تعليم التعبير والقراءة والكتابة

لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الأساسي

دليل المعلم

المعهد التربوي الوطني - الجزائر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم الأساسي

دليـل المعلـم في

تعليـم التعبيـر والقـراءة والكتـابة

لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الأساسي

إعــداد
د. عبد القـادر فضيـل
مفتش عـام بـوزارة التربية

المعهد التربوي الوطني - الجزائر

تصـــدير

إنَّ جعل الطفل قادرا على تكلم لغته وفهمها بصورة صحيحة هو في آن واحد خدمة للفرد والمجتمع .

إنَّها لمسؤولية تقع في الدّرجة الأولى على عاتق المعلم ، وهو يحتاج لتحقيق هذه الغاية إلى ثلاث خصائص ضرورية :

ـ عليه أن يحب لغتــه
ـ وأن يعـرفهــا
ـ وأن يجد لـذَّة في تعليمها .

[ر ـ دوتـرانس]

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة :

يسرنا أن نقدم لمعلمي أطفال السنة الأولى هذه الارشادات التربوية الخاصة بتعليم المحادثة والقراءة والكتابة ، وأملنا أن تكون لهم عونا على فهم طبيعة العمل مع هذا المستوى .

إن تعليم الصغار مهمة من أصعب المهام ، وقلّ من يدرك خطورتها ونتائج التقصير في أدائها أو القصور في فهمها .

ولهذا الغرض أوضحنا للمعلمين في هذا الدليل سبل العمل ووسائله ووضعنا بين أيديهم نماذج من الدروس نرجو أن تكون دليلهم العملي في انتهاج الطريق الصحيح في بقية الدروس .

وإذا كنا قد ركزنا على دروس التعبير والقراءة فذلك راجع إلى أن المعلمين بحاجة إلى مساعدة في هذا المجال إذ ليست لديهم مراجع مبسطة يهتدون بها في تعليم القراءة والتعبير .

هذا وأننا لا ندّعي أننا أحطنا بما يجب أن يحاط به في هذا الصدد ، وكل ما ندعيه أننا قدمنا مساعدة متواضعة قد لا يستغنى عنها المعلم في مجال تعليم أوليات اللغة ونرجو أن نتبعها بمساعدات أخرى إن شاء الله .

د . عبد القادر فضيـل

أهمية اللغة في السنوات الأولى من التعليم الأساسي

تشكل السنوات الثلاث الأولى من التعليم الأساسي قاعدة التعليم كله ، والأساس الذي تبنى عليه كل تربية ، إذ من خلالها يكتسب الأطفال أدوات التعلم ، ووسائل التواصل ، ويستكملون أسباب النمو النفسي والحركي ، ويتشربون قيم المجتمع وأخلاقه ، ويصبحون مهيئين لاقامة علاقة سوية مع أقرانهم ، ومع الأوساط التي يتصلون بها .

ومن المعلوم أن اللغة تلعب دورا أساسيا في كل ذلك ، إذ عليها يتوقف نجاح التعليم في هذه المرحلة ، لأنها محور الأنشطة المدرسية الأخرى ، والكلّ الذي يحتويها ، والمجال الذي تترابط من خلاله المعارف والمفاهيم التي نعلّمها .

وإذا كانت اللغة هي الوسيلة التي نحقق بها مضمون التعليم ، فإنها في الوقت ذاته هي الغاية التي يسعى التعليم إلى تحقيقها ، ووسيلته في ذلك هي اللغة نفسها ؛ فاللغة بهذا الاعتبار هي الوسيلة والغاية،والأداة والمضمون ، والتعليم الناجح هو الذي يدرك هذه العلاقة الجدلية بين اللغة كوسيلة واللغة كغاية .

وتحرص البرامج الجديدة على إعطاء اللغة العربية بعدا تربويا جديدا ، يعيد لها دورها الحقيقي ، ومكانتها الطبيعية ، بصفتها أداة للتواصل والتعبير ، ووسيلة للتعلم والتفكير ، ومن ثمّ يجب أن يكون تعليمها في المستوى الذي يجعلها تضطلع بالمهمات الفكرية والعلمية والحضارية ، وما من شك في أن المعلمين الذين يتولون تربية أطفال السنة الأولى من التعليم الأساسي يدركون جيدا الأهمية التي يكتسيها تعليم اللغة العربية في هذا المستوى إذ عليها يتوقف نجاح التلاميذ وتكيفهم مع الأنشطة المدرسية الأخرى .

تعليم اللغة لتلاميذ السنة الأولى

يهدف تعليم اللغة في هذا المستوى إلى إكساب المتعلمين القدرة على التبليغ والتواصل بلغة عربية صحيحة وإلى مساعدتهم على الانتقال من المحيط العائلي إلى المحيط الخارجي وفهم وقائع هذا المحيط ، بقصد التهيؤ للاندماج في المجتمع والتكيف معه .

ولتحقيق ذلك حددت البرامج الجديدة المهمة الأساسية اليومية التي يجب أن يقوم بها المعلمون والتي تتمثل على الخصوص في تصحيح وتنظيم تعابير الاطفال التي أتوا بها من بيوتهم ، والحرص على تنميتها وإثرائها تدريجيا ، وبكيفية تماشي حاجة الأطفال إلى اِستخدام اللغة . ولهذا الغرض جعلت البرامج مكتسباتهم السابقة مادة للتدريب على التعبير ، ومنطلقا لاكتساب القدرة اللغوية .

ولا شك في أن اكتساب اللغة أمر مرهون باستعمالها وفهم طريقة الاستعمال،فالشخص الذي لا يمارس اللغة ولا يفهم الأوضاع المحدثة لها لا يتعلمها ولا يدرك نظامها ، ومن المعلوم أن الشخص لا يمارس اللغة ممارسة صحيحة وواعية إلا إذا أحس بالحاجة إلى ذلك ، وكان في موقف يدفعه إلى الكلام ، وفي محيط يوفر له سماع النماذج التعبيرية الصحيحة وفرص التدريب على محاكاتها واستعمالها في مختلف المواقف ، ومن هنا كانت المحاكاة بداية طبيعية لتعلم اللغة ، وأسلوبا عمليا يكسب الدربة على استخدامها .

وبما أن إستعمال اللغة العربية الصحيحة إستعمالا عفويا غير متيسر لأبنائنا خارج المدرسة نتيجة التباين القائم بين لغة التخاطب ولغة الكتابة من جهة،وإستمرار نفوذ اللغة الأجنبية في كثير من المجالات الحية من جهة ثانية ، تحتم علينا توفير ظروف تعليمية ندفع التلاميذ بواسطتها إلى التعبير التلقائي،والاستعمال العفوي ، وتحتّم أيضا تخصيص فترات للتدريب الموجّه الذي نسعى من ورائه إلى تمكين أبنائنا من استخدام لغتهم في مواقف مطابقة للمواقف التي يحيونها يوميا .

ولعل المعلمين يعلمون جيّدا أن المهام التي يجب أن يضطلعوا بها في هذا المجال تتركز على تعليم الأطفال القراءة والكتابة والتعبير باعتبارها وسائل التعلم وأدوات اكتساب المعرفة ؛

فالتلميذ الذي اكتسب القدرة على القراءة والكتابة ونمّى قدرته على التعبير يمكنه أن يدخل عالم المعرفة ويكتشف وقائع المحيط ، ويتعلم أشياء كثيرة وعلوما مختلفة .

وإذا كان هذا صحيحا فيجب أن تبذل الكثير من الجهود منذ البداية المدرسية ، لتمكين أطفالنا من هذه الأدوات التي لا يمكنهم أن ينالوا حقهم من التعلم إلاّ بها ، ولا يخفى أن التلميذ الذي ضاعت منه فرَص التعلم في السنتين الأوليين ولم يُمكّن خلالهما من إتقان القراءة والكتابة واستخدامهما كوسيلتي اكتشاف وتعلم واتصال ، يصعب عليه أن يتعلمهما بعد ذلك ، (إن لم يفرد بالعناية الخاصة والتدريب المركّز) ؛ وسيحرم نتيجة ذلك من الاستفادة من الخدمات التعليمية التي توفرها الدولة وتنفق من أجلها الكثير ، ونستخلص مما سبق أن الطريقة التي نعلّم بها اللغه للمبتدئين يجب أن تستوفى الشروط التالية :

أ ــ أن تتيح للتلميذ فرص التدريب على ممارسة اللغة في مختلف المواقف ، وتزيل عنه دواعي التهيب والخجل .

ب ــ أن تكون الظروف التي يتم فيها تعليم اللغة أقرب ما تكون إلى الظروف الطبيعية .

ج ــ أن تخلق الرغبة في ممارسة اللغة،وتشجع المحاولات التي يبديها الأطفال في هذا الصدد .

د ــ أن تراعي طبيعة النمو اللغوي عند الأطفال بحيث تركز على الفهم أولا والاستعمال ثانيا ، وعلى التكامل بين الاستعمال التلقائي والاستعمال الموجّه .

هـ ـ أن تعتمد الوسائل المثيرة والمساعدة على تشخيص الأحداث والأوضاع والعلاقات والتي تتخذ منطلقا للتدريب على إستعمال اللغة .

وما ينبغي أن يعلمه المعلمون في هذا الصدد ، هو أن الطريقة التي اعتمدناها في تعليم اللغة تسعى إلى الجمع بين الممارسة التلقائية والممارسة الموجّهة في نفس الوقت،غير أن الممارسة الموجّهة تفرض تخطيطا منهجيا تحدد بمقتضاه الأهداف التي يجب بلوغها في كل مستوى ، والمفاهيم والتراكيب والمهارات التي تعلّم في كل سنة،على أن يربط كل ذلك بمستوى إدراك المتعلم وحاجاته من جهة ، وبالواقع الاقتصادي والاجتماعي من جهة ثانية ، وهذا ما حرصنا عليه عند بناء البرامج وتحديد الوسائل .

وإذا كانت المدة الزمنية القصيرة المحددة لانجاز هذا العمل الضخم لم تسمح بالقيام بتحريات لغوية دقيقة ، وباستخدام منهجية علمية ، في حصر لغة الأطفال ، وتحديد التراكيب الأساسية ، التي يستخدمونها ، والمفاهيم والمهارات التي يحتاجون إليها ، والموضوعات التي يتجاوبون معها ، فإننا لم ننطلق من الفراغ ولم تخل أعمالنا من أية منهجية ، بل إعتمدنا في تحديد برنامج التعبير ، وضبط الحصيلة اللغوية ، قائمة الألفاظ ومجالات المفاهيم التي أنجزتها لجنة الرصيد اللغوي ، وإعتمدنا أيضا أراء المعلمين والمرشدين الذين تم إستجوابهم لهذا الغرض ، والخبرة المجتمعة لدى كل الأعضاء الذين ساهموا في هذا العمل ؛ وأخيرا التحليل النظري الذي قمنا به والذي إستوضحنا به التداخل الموجود بين اللغة الفصحى واللغة العامية من جهة ، وبين لغة الكبار ولغة الصغار من جهة ثانية ، وهكذا حددت الحصيلة اللغوية التي ستكون قاعدة لتعليم اللغة في المراحل الموالية ، والتي روعي فيها القدر المشترك بين استعمالات الكبار والصغار من جهة ، وبين التعبير الصحيح والعامي من جهة ثانية ، ونستطيع القول : إن الحصيلة اللغوية الخاصة بالسنة الأولى موضوعة على أساس مكتسبات الأطفال السابقة ، وعلى ما يكثر إستعماله في محيطهم (لفظا أو مدلولا) ؛

إنها البديل الذي يحتاجونه في تصحيح تعابيرهم ، وتنظيم لغتهم ، وإثراء خبراتهم في مجال التبليغ والتواصل . إن معظم التراكيب التي يتكون منها برنامج التعبير موجودة ضمن قاموس الأطفال ، ويمارسون التعبير بها في حياتهم اليومية ، ولكن بكيفية تختلف قليلا عن الاستعمالات الأصلية.وينبغي أن يعلم المعلمون أن ما حددناه ليس حصرا شاملا ، ولا نهائيا لكل ما ينبغي أن يستعمله أو يكتسبه أطفالنا في مجال اللغة ، انما هو حد أدنى ، ينبغي أن يعتمده المعلمون بمثابة منطلق لتصحيح تعابير الأطفال ، وتدريبهم على استخدام العربية استخداما سليما ، ويمكن أن يضيفوا إليه ما يرونه ملائما ، أو ما يرون أن تلاميذهم بحاجة

إليه ، لأن الرصيد اللغوي الحقيقي هو ما يعبر به الأطفال ، وما يستعملونه تلقائيا في حصص التعبير ، أو في المواقف التي تفرض التعبير ، لأننا من خلال ذلك نتبيّن اِحتياجاتهم اللغوية الحقيقية ، والثغرات الموجودة في تعابيرهم ، ووقتها نستطيع تصحيح الاستعمالات غير الصحيحة أو تعويضها أو مدهم بالتعابير التي تعوزهم ، والتي أظهرت المواقف أنهم بحاجة إليها الخ ...

وبهذا نعتقد أن المنهجية التي اِخترناها منهجية ملائمة لتعليم اللغة الوطنية ، ومساعدة على توضيح الطريق أمام المعلمين وعلى تغيير نظرتهم إلى تعليم هذه اللغة ، وبذلك نكون قد ضمنا لتعليمها جوا ملائما ، ومنطلقا صحيحا .

ونظرا لأهمية تعلم اللغة الوطنية بالنسبة لتلاميذ السنة الأولى خصصت البرامج الرسمية نصف الوقت للتدريب عليها حديثا وقراءة وكتابة .

تعليم التعبير والمحادثـة

ما هو التعبيـر ؟

التعبيـر : حديث كامل المعنى يندفع إليه الشخص نتيجة إحساس بالرغبة في التعبير لتبيان فكرة أو وصف مشهد ، أو نتيجة دوافع خارجية تدعوه إلى الكلام فيشارك فيه محاورا تارة (مستفسرا أو مجيبا) وواصفا تارة أخرى .

ما هي المحادثـة ؟

أما المحادثة : فهي حوار ثنائي يتدرب التلاميذ بواسطته على اكتساب القدرة على التحاور وامتلاك لغة الخطاب وأدوات التعبير .

ولا تحقق دروس التعبير والمحادثة نتائجها إلا إذا حرصنا على ما يلي :

أ ـ أن نثير في التلاميذ أحاسيس وإنفعالات وندفعهم إلى التعبير عنها .

ب ـ أن نشجع التعبير التلقائي ونتقبل كل المحاولات التي يبديها الأطفال في هذا الصدد .

جـ ـ أن نجعلهم يفهمون الأوضاع التي يعبرون عنها والأحداث التي يستنطقونها ، والتراكيب التي يحاكونها .

د ـ أن ننوع المواقف التعبيرية التي تتخذ منطلقا لتصحيح وإثراء لغة الأطفال أو لتثبيت مكتسباتهم .

وهذا ما حرصنا عليه في الطريقة الجديدة المخصصة لتعليم التعبير والمحادثة .

وتهدف دروس التعبير والمحادثة عموما إلى تدريب التلاميذ على أساليب التخاطب والتحاور والتبليغ الشفهي الصحيح،وإكسابهم القدرة على تنظيم الصورة اللغوية تبعا للصورة الفكرية التي يريد المتكلم تبليغها .

وينبغي أن يعلم المعلمون أن الطفل حين ينضَمُّ إلى المدرسة لا يكون جاهلا كلية بلغة الخطاب،بل هو يملك رصيدا لغويا ولكنه ناقص ومحرف ، ويستخدم اللغة الشفهية ولكنه استخدام عامي وغير منظم،ولهذا خصصت البرامج الرسمية 6 ساعات في الأسبوع للتدريب على المحادثة والتعبير باللغة العربية السليمة ، (أي لتعليم اللغة الشفهية) باعتبارها المنطلق الأساسي في ميدان التربية اللغوية ، وإذا كان الطفل الذي يأتي إلى المدرسة يملك إمكانات التعبير عن أفكاره وتجاربه فإن على المدرسة أن تهتم بتصحيح وتهذيب هذه الامكانات ، وتوفير الفرص التي تساعد على إغنائها وتنظيمها ، وتثبيت الصالح منها .

ومعنى هذا أن مهمة المعلمين مع الصفوف الدنيا هي تصحيح وتنمية لغة الأطفال ، وتهذيب وتنظيم تعابيرهم التي اكتسبوها قبل مجيئهم إلى المدرسة ، وبالتالي تنمية القدرة على التواصل والتبليغ بواسطة الاستعمال المتواصل ، والادراك المباشر .

ومن هذا المنطلق .كان التفكير في وضع الطريقة الجديدة (هيّا نتحدّث) لتعلم التعبير ، لأن الطريقة التي بقينا نستعملها إلى حد الآن لم تعد صالحة لتعليم اللغة الوطنية ، لكونها طريقة تلقينية يهتم فيها بالجانب الصوري ، على حساب الجانب الوظيفي ، وبالتعبير النمطي على حساب التعبير التلقائي ، وبالتحفيظ والتسميع على حساب الاستعمال ، ولأنها تفرض على التلاميذ حوارا لا يشاركون في بنائه ، وقد لا يفهمون الأوضاع المحدثة له ، يضاف إلى ذلك أنها لم توضع على أساس خصائص التعبير العربي ، وَلا بحسب حاجة الأطفال إلى هذا التعبير . إنها صالحة لتعليم اللغة لغير الناطقين بها ، أو للمجتمع الذي اِنفصلت لغته العامية عن لغته الأصلية اِنفصالا كليّا .

وإذا كان استعمالها في السنوات الأولى للاستقلال أمرا مقبولا نتيجة الظروف التربوية التي كانت تعيشها مدارسنا ، ونتيجة الوضع اللغوي الذي كان سائدا في محيطنا وبين أطفالنا ، فإن الأمر الآن لم يعد كذلك،فقد تطورت الأمور وتغيرت الأوضاع ، وأصبح النطق العربي في كل بيت،وعلى مسمع كل طفل ، بفضل المكاسب الثورية التي تحققت في هذا الشأن ، إن على مستوى المدرسة،وإن على مستوى وسائل الاعلام ، أو المحيط الاجتماعي العام . إن تعليم التعبير لا يتم بواسطة تحفيظ قائمة من الكلمات أو طائفة من التراكيب دون أن توفر لها ظروف الاستعمال،ودون أن تُربط بحاجات الأطفال وبمستوى إدراكهم ، وبالأحداث والظروف التي تحيط بهم ، ولذا ينبغي أن تكون التراكيب والصيغ التي تعلم للطفل ، أو يدفع إلى ممارسة التعبير بها تجسيما للوضعيات ، واستنطاقا للأحداث الجارية التي يعايشها (يصابحها ويماسيها) ، حتى لا يتعب في فهم مدلولاتها ، وحتى لا يتعلم لغة لا تتصل بواقعه ولا تفيده في حياته الحاضرة ، وعلى هذا الأساس حاولنا أن تكون الظروف التي يتم فيها تعليم التعبير والمحادثة أقرب ما تكون إلى الظروف الطبيعية . « إذ أن أبقى المهارات اللغوية وأرسخها ما تمّ اِكتسابه في جوّ من العفوية والتلقائية ، وفي وسط تتوفر فيه المرئيات والمسموعات التي تتخذ سنداوموضوعا »وتحاول الطريقة الجديدة توفير هذه الظروف (الصور الثابتة ـ الصويرات المتحركة ـ الحوار المباشر ـ الالقاء التمثيلي ـ المواقف التعبيرية) لتصنع من كل ذلك محيطا لغويا أقرب ما يكون إلى المحيط الطبيعي حتى يساعد ذلك على فهم وامتلاك الاستعمالات اللغوية المختلفة؛فالقصص التي تعرض على التلاميذ والصور المشخصة لأحداثها تكون مجالا مثيرا للحوار والتعبير ، ومنطلقا طبيعيا لممارسة اللغة ، ومن هنا يوصي المعلمون دائما بأن يجعلوا من حصص التعبير والمحادثة حصصا للممارسة اللغوية الحقيقية ، والممارسة اللغوية الحقيقية هي التي يستعمل فيها

المتحاورون أساليب الحديث المختلفة (النفي ـ الإثبات ـ الشرط ـ الاستفهام ـ التعجب ـ الوصف ـ الخ ..) مثلما يجري في الحياة العادية ، فالمتحدث في الحياة العادية يسأل أو يجيب ينفي أو يثبت يخبر أو يستفهم ، يصف أو يتعجب ، الخ ... ولكي يتعلم التلميذ لغة الخطاب ويتقن استخدامها لابد أن يتدرب على هذه الأوضاع اللغوية المتنوعة ، ولابد كذلك من أن يكون كل من المتكلم والمخاطب أو السائل والمجيب في وضع شبه طبيعي يدفع إلى الحديث والحوار ، ويفرض صيغا تعبيرية معينة .

الوسائل : لا يمكن حصر الوسائل التي ينبغي الاستعانة بها في حصص تعليم التعبير والمحادثة،فكل ما يدفع التلميذ ويثيره إلى التعبير سواء أكان قصة أم صورة أم تمثيلية أم مشهدا طبيعيا أم تجربة عاشها المتكلم؟ كل ذلك صالح لأن يكون وسيلة من وسائل التدريب على التعبير ، ومنطلقا لتصحيح مكتسبات الطفل اللغوية واثرائها .

الظروف المساعدة على اكتساب القدرة على التعبير :

ـ تكتسب القدرة على التعبير بواسطة :
ـ ممارسة التعبير الشفهي (التلقائي والموجّه) والتي خصصت لها البرامج حصتين كل يوم .
ـ الحوار الهادف الذي ينظّمه المعلم من حين لآخر بقصد تدريب التلاميذ على أساليب التخاطب.
ـ القصص التي تلقى على مسامع التلاميذ بقصد محاكاتها أو سرد قصص مشابهة لها .
ـ الصيغ والأبنية اللغوية التي تحدد وتبرمج سلفا وتقدم للتلاميذ في كل حصة لفهمها واستعمالها في مواقف معينة .
ـ الحديث الذي يجريه المعلم يوميا مع التلاميذ داخل القسم وخارجه في حصص اللغة وفي غيرها .
ـ اللغة المسموعة التي يجري التعامل بها في محيط المدرسة .
ـ التكامل بين دروس القراءة والتعبير والمحادثة .

برنامـج التعبيـر والمحادثـة

يتكون برنامج التعبير والمحادثة للسنة الأولى مما يلي :

أ ـ دروس تحضيرية خاصة بالفترة الأولى .
ب ـ قصص تعبيرية خاصة بالفترة الثانية .

أولا : الدروس التحضيرية :

خصصت لهذه الفترة التي تدوم شهرين من بداية السنة الدراسية (48) درسا تجري كلها على شكل حوار بين المعلم والتلاميذ من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة ثانية

وتتناول بعض الوضعيات والأحداث البسيطة والمحدودة التي يعيشها الطفل في محيطه العائلي والمدرسي والبيئة القريبة منهما ، ويركز فيها على التحاور ببعض التراكيب القصيرة والأدوات النحوية والأفعال المشخصة وأسماء الأشياء والاستعمالات المألوفة التي يحتاجها في مطلع حياته المدرسية كأساس للتخاطب ، ولتصحيح بعض الانحرافات التعبيرية التي جاءت معه .

وقد حددت المفاهيم والتراكيب والصيغ التي تعلّم أو تصحّح في هذه الفترة بحيث تصبح قاعدة للتعبير والقراءة والكتابة في الفترة الموالية .

وتهدف هذه الفترة إلى تدريب التلاميذ على النطق الصحيح وتصحيح الأخطاء الصوتية والتأكيد على مخارج الحروف كما تهدف إلى تزويد الأطفال بالرصيد اللغوي الأوّلي الذي يهيئهم للشروع في ممارسة التعبير واكتساب لغة الخطاب ، وترمي كذلك إلى خلق نوع من التجانس بين الأطفال في المستوى اللغوي والاستعداد النفسي ، حتى يصبحوا جميعا مهيئين للإنسجام مع الأعمال المدرسية الأخرى . إن هذه الدروس ضرورية وخاصة بالنسبة للذين لم يستفيدوا من التعليم التحضيري أو الذين يجدون صعوبة في التكيف مع المدرسة .

ولذا ينبغي أن يستغل المعلمون هذه الحصص في تدريب التلاميذ على فهم الاشارات والعلاقات بين الأشياء وتنظيم مدركاتهم الحسية وعلى استخدام المفاهيم المتعلقة بالزمان والمكان والأوضاع والأحداث الجارية أو التي جرت ، والنفي والاثبات والاضافة والتأنيث والتذكير وغير ذلك ؛ كما ينبغي أن يعودوهم كيف يجلسون وكيف يسألون وكيف يجيبون ، وكيف ينتبهون وكيف يتحاورون الخ ... لأن الطفل في هذه الفترة ما يزال غير مندمج مع الجو المدرسي ، وقد يحس بالغربة أو الضيق . إذا كان نظام المدرسة قاسيا ومعلمها عبوسا شديدا ، ولتسهيل عملية الاندماج هذه يجب أن يكون المعلم بشوشا مرحا لطيفا في معاملة الأطفال بحيث يسمح لهم بالحركة والحديث متى شاءوا (في الأيام الأولى طبعا) كما يسمح لهم بتصفح أدواتهم وباصطحاب لعبهم إن كانت لديهم لعب ، وشيئا فشيئا يعوّدهم النظام ويحببه إليهم ويهيئهم لتقبل الحياة الجديدة .

وحينما يتهيأ الأطفال ويستعدون نفسيا تتوسع دروس المحادثة لتصبح تعبيرا وتضاف دروس القراءة ويصبح الربط بينهما واجبا .

الوسائــل :

تعتمد اللوحات التعبيرية المخصصة لهذه الدروس والمرسومة فيها الوضعيات والأحداث التي حددت في برنامج هذه الفترة ، يضاف إلى ذلك الأشياء والأدوات الممكن توفيرها والأعمال والحركات والأوضاع التي نستطيع تشخيصها داخل القسم .

طريقــة العمــل :

يستنطق المعلم مع التلاميذ في الحصة الأولى اللوحات المخصصة لاجراء الحوار والتعبير في هذه الفترة على أن يتوسع الحوار وتتنوع الأشياء بهدف تدريب التلاميذ على إستخدام اللغة الصحيحة،ثم ينتقل في الحصة الثانية إلى اجراء الحوار المباشر معتمدا نفس التراكيب والصيغ التي قدمت في الحصة الأولى مضيفا إليها منوّعا في إستعمالها حتى يدرك التلاميذ مضمونها ويكتسبوا آلية التعبير بها ، وهكذا تصبح الحصة الثانية بمثابة تطبيق وتعزيز للحصة الأولى :

ثانيا : القصص التعبيرية :

خصصت للفترة الثانية 46 قصة مصورة واعتمدت بمثابة منطلقات لتعليم التعبير والمحادثة،تعالج كل قصة في ست حصص(أي في ثلاثة أيام)وتتناول هذه القصص مجموعة من الموضوعات المتصلة بحياة الطفل في البيت والمدرسة والمدينة والقرية والريف وقد ضبطت في هذه الدروس قائمة من الكلمات والتراكيب والصيغ التي يحتاج إليها الأطفال في حياتهم اليومية والتي إن إمتلكوها بالاستعمال أصبحوا قادرين على النجاح في دروس القراءة ومتهيئين لتعلم اللغة الكتابية في المراحل الموالية .

وإذا كان هناك من يلاحظ أن الموضوعات المحددة لا تغطي كل مظاهر البيئة الجزائرية القريبة من الطفل،ولا تعبّر عن الحياة الاجتماعية في مختلف الجهات، فإن المعلمين مدعوون إلى إضافة بعض الموضوعات التي تناسب البيئة التي يوجدون بها وبعض المفردات والتراكيب التي يرون أن تلاميذهم بحاجة إليها،لأن المهم هو أن يدربوا تلاميذهم على استخدام اللغة العربية في المواقف التي تواجههم إن في المنزل وإن في المدرسة أو في المحيط الاجتماعي العام .

د ـ المواقف والأوضاع التي يمكن تشخيصها أو تركيبها .

الوسائــل :

تعتمد في هذه الفترة الوسائل التالية :

أ ـ سلسلة الصور الثابتة الخاصة بكل موضوع .

ب ـ الصويرات المتحركة التي تعتمد لتشخيص معنى من المعاني .

ج ـ الأشياء والأدوات الممكن توفيرها .

الطريقة الجديدة :

إن الطريقة المخصصة لهذه الفترة هي الطريقة الجديدة لتعليم اللغة الشفهية والتي تنطلق من التعبير وتنتهي إلى التعبير وتستثمر الحوار كأسلوب من أساليب التدريب على إستخدام اللغة .

إن الفكرة الأساسية التي تقوم عليها الطريقة المقترحة هي :

أن تعليم اللغة الوطنية يجت أن يعتمد مكتسبات الطفل اللغوية السابقة ، وينطلق منها . ومن ثمّ وجب الانطلاق في كل ملف من التعبير لا من التحفيظ ومن الاستعمال ولا من التسميع،بل يجب أن يدفع التلاميذ إلى اِستنطاق الأحداث والمشاهد اِستنطاقا تلقائيا ، وإلى محاكاة التعابير التي يشارك هو نفسه في تصحيحها أو تنظيمها محاكاة واعية ، على عكس الطريقة القديمة التي كانت تفرض عليه حوارا لا يشارك في بنائه ، ولكي يستطيع التلميذ ممارسة التعبير التلقائي بنجاح ينبغي أن لا يكبت المعلم اِندفاعه وأن لا يقاطعه في أثناء التعبير وأن لا يقيده بتعابير معينة .

وهكذا يصبح عمل المعلم بمقتضى هذه الطريقة هو تصحيح وتنظيم التعابير التي ينطق بها الطفل،ثم العمل تدريجيا على إثرائها . وهكذا تعمل الطريقة على الجمع بين الاستعمال التلقائي والتدريب الموجّه ولكن هذا التدريب لا يفرض صيغا تعبيرية تفوق مستوى المتعلم أو لا يدرك معناها . بل هو ينطلق مما يفهمه ويحتاج إليه ويستطيع اِستعماله في حياته ويستعين المعلم على ذلك بالوسائل والحركات المشخصة حتى يجعل التلميذ يتصور المعنى فيعبر عنـه .

مقومات الطريقة :

- الجمع بين الفهم والاستعمال (من الفهم إلى الاستعمال) .
- الجمع بين التعبير التلقائي والتعبير الموجّه (من التعبير التلقائي إلى التعبير الموجّه) .
- التركيز على التراكيب .
- تشجيع المحاولات التعبيرية التي يأتي بها الطفل وخلق الرغبة في التعبير .
- ربط الطفل بواقعه اللغوي وبالحقائق الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها في مجتمعه .
- توفير ظروف ممارسة اللغة بتوفير الوسائل المثيرة .
- المرونة في تطبيق الحصص واستغلال الدروس .

بناء الطريقــة :

هناك مرحلتان أساسيتان في الطريقة :

أ ـ مرحلة الاكتساب ونقوم فيها بدفع التلاميذ إلى استنطاق المشاهد والمواقف وتصحيح التعابير وتنظيمها ، كما نقوم فيها بإثراء لغة الطفل (في هذه المرحلة حصتان) .

ب ـ مرحلة الاستعمال ونقوم فيها بدفع التلاميذ إلى اِستخدام بعض الصيغ والمباني التي نسعى إلى تثبيتها وتركيزها ، كما نقوم فيها بتدريب التلاميذ على استثمار مكتسباتهم اللغوية ، (في هذه المرحلة أربع حصص) .

وتشمل المرحلتان وحدة تعليمية اطلق عليها اِسم (ملف) .

طريقة العمـل :

ينجز الملف الواحد في ست حصص وتسعى كل حصة الى تحقيق غاية معينة كما هو واضح في مذكرات المعلم .

1 ـ تسعى الحصة الأولى إلى :

تدريب التلاميذ على استنطاق القصة المصورة والتعبير التلقائي كما تسعى إلى إشراك التلاميذ في بناء الحوار الذي يتخذ منطلقا للتدريب على استعمال اللغة الشفهية وتنجز هذه الحصة كالآتي :

ـ تعرض القصة المصورة ويدفع التلاميذ إلى تأملها ثم التعبير عنها (استنطاقها مشهدا بعد آخر) ويكون دور المعلم إرشاد التلاميذ وتوجيههم أو الايحاء لهم وتصحيح تعبيرهم .

ـ وبعد استنطاق المشاهد والتعبير عنها تلقى مجموعة من الأسئلة التوجيهية للوصول إلى بناء الحوار المحدد في بداية كل ملف .

ـ بعد اكتمال بناء الحوار يلقى على مسامع الأطفال مرة واحدة في آخر الحصة على أن يكون الالقاء معبرا والحركات مشخصة .

ملاحظـات :

1 ـ نؤكد على عدم إلزام التلاميذ بالحركات الاعرابية في أواخر الجمل لأن الحرص الشديد على النطق بالكلمات معربة يكبت اِندفاعهم ويجعلهم يتهيبون من التعبير .

2 ـ نؤكد على عدم إلزام التلاميذ بالتعبير بجملة بعينها إذا صعب عليهم الاتيان بها ونكتفي وقتها بالجملة المرادفة التي اِهتدوا إليها ، ولو بكيفية مغايرة لما كنا ننتظره .

3 ـ أن لا نكثر من الايماء أو الأسئلة التي قد تشوش أذهان التلاميذ وتعطّل تفكيرهموتوقف تخيلهم وتحصرهم في جزء ضيق من المشهد بل ينبغي أن نتركهم أحرارا في تصوراتهم وتخيلاتهم وفي تناول أجزاء المشهد ، إلا إذا عجزوا عن ذلك .

4 ـ ينبغي أن نحافظ على فكرة التلميذ وأن لا نؤولها بحسب ما يبدو لنا بل يجب الاكتفاء بتصحيح تعبيره أو إعطائه البديل اللغوي المناسب لما أراد التعبير عنه ، وعليه ينبغي أن يكون المعلم حاضر البديهة مستوعبا معاني المفردات الدارجة حتى يستحضر ما يقابلها في الاستعمال العربي الصحيح ، وحتى يمكن مدّ التلميذ بما يعوزه في الوقت المناسب .

2 ـ وتسعى الحصة الثانية إلى :

التدريب على الحوار والمحاكاة (ممارسة التخاطب) واكتساب المباني الأساسية التي يتركب منها الحوار حتى يتمكن بعد ذلك من استخدامها **في مجالات الحياة اليومية ولايعني**

اكتسابها حفظها ، لأننا لا نميل إلى التحفيظ ، لأن المهم هو أن يفهم التلميذ العبارة ويستخدمها أو يستخدم عبارة قريبة منها . وقد نتوصل إلى ذلك بواسطة التخاطب بين الأطفال أو بواسطة التمثيل الحي الذي يعتبر عنصرا مشوّقا ، وتنجز هذه الحصة كما يلي :

ـ عرض القصة المصورة وتسميع الحوار مرة واحدة .

إجراء الحوار ، ويتم بدفع التلاميذ إلى التخاطب والتحاور بعناصر القصة (جزء بعد آخر) إلى أن نستكمل القصة كلها ، ويمكن للمعلم أن يغيّر أشخاص الحوار وإطاره كلما كان ذلك ممكنا ومفيدا إذ المهم تدريب التلاميذ على الحوار فيما بينهم كما لو كان ذلك في الحياة العادية .

ـ وفي النهاية توزع الأدوار على التلاميذ ليمثلوا القصة بكاملها .

3 ـ وتسعى الحصة الثالثة وكذا الرابعة والخامسة إلى :

تثبيت صيغة من الصيغ أو تركيب من التراكيب التي اعتبرت أساسية ، وينصب الاهتمام في هذه الحصص على تمكين التلاميذ من إدْراك القالب (التركيب) واستخدامه اِستخداما منوّعا حتى يمتلكوه ويصبحوا قادرين على التصرف فيه فيما بعد .

ـ وتنجز هذه الحصص كالآتي :

ـ يتم التذكير بالتركيب المقصود بحسب السياق الذي ورد فيه ، وبعد التعبير به والتأكد من فهم مضمونه تخلق مواقف أخرى تدعو إلى اِستعماله وتنويع هذا الاستعمال وهكذا في بقية التعابير الأخرى .

ـ ونستطيع أن ننطلق من سياق آخر يحدد مجال استعمال التركيب ثم ننوع هذه المواقف والسياقات حتى يتمكن التلاميذ من إدراكه إدراكا تاما .

ملاحظـة :

نتبّه إلى أنه يمكن جمع حصتين في حصة واحدة بحسب حجم التراكيب والمواقف الموجودة في المذكرة كما يمكن حذف حصة من حصص التثبيت وتعويضها بحصة التعبير الحر .

4 ـ وتسعى الحصة السادسة إلى :

تدريب التلاميذ على التعبير الحر والاستعمال العفوي،ويركز في هذه الحصة على تنظيم التعابير التي يأتي بها الأطفال وعلى استثمار ما اكتسبوه في الحصص الأولى ، وما دام الهدف هو التعبير فقد حرصنا أن تستثمر هذه الحصة بأساليب منوعة .

أ ـ قد نعتمد الصور الثابتة (القصة المصورة) منطلقا للتعبير واستثمار المكتسبات اللغوية السابقة .

ب ـ وقد تعتمد صيغة من صيغ التعبير التي وردت ضمن تراكيب القصة ونسعى إلى تثبيتها وتنويع استعمالها ، وتصبح الحصة وقتئذ استمرارا للحصة الخامسة .

ج ـ وقد نعتمد التجربة أو المناسبة التي عاشها الطفل فندعوه إلى التعبير عنها ولا بأس من أن تتنوع التجارب .

وهنا نشير إلى أننا لم نخصص للمناسبات الدينية والأعياد الوطنية دروسا بعينها وإنما أبقينا ذلك لاجتهادات المعلمين،ونرجو أن يخصصوا لها دروسا وينجزوها في أثناء حصص التعبير الحر عندما يحين أوانها .

د ـ وقد نعتمد القصة المفتوحة فنلقي جزءا منها ثم ندعو الطفل إلى إكمالها أو تصور تسلسل الأحداث التي جرت بعد هذه النهاية .

هـ ـ وقد نعتمد خاتمة القصة التعبيرية التي أبقاها الحوار معلقة فندعو التلاميذ إلى إستكمالها وتصور ما جرى بعد ذلك .

و ـ وقد نعتمد الموضوع الحر فندعو الأطفال إلى سرد حكايات أو التحدث في أيّ موضوع يحلو لهم .

ملاحظة :

ما ينبغي أن يحرص عليه المعلم في هذه الحصة وكذا في الحصة الأولى ، أن يكتسب التلاميذ الدربة على الكلام التلقائي ، وعلى تنظيم هذا الكلام بطريقة صحيحة (الترتيب ـ الربط ـ الخ ـ) حتى تصبح الأبنية اللغوية المكتسبة نماذج يقيسون عليها عند بناء التراكيب الجديدة،وهكذا يصبح التصحيح الذي يقوم به المعلم في مثل هذه الحصص تصحيحا لغويا يتّجه إلى البناء وليس إلى الاعراب.ولكي تثمر دروس التعبير لابد أن يفكر المعلمون في طريقة إستثمارها وأن يتأملوا لوحات الصور المخصصة لهذا الغرض إن كان التعبير يعتمد الصور ، أو الخطوات التي يجب إتباعها إن كان الدرس يعتمد القصة المفتوحة أو المناسبة الحيّة حتى يتصوروا ما هي الأحداث التي يجب التعبير عنها والتسلسل الذي ينبغي إتباعه والجمل التي ينبغي الاهتداء إلى التعبير بها،وكيف يمكن أن ندفع التلاميذ إلى تخيّل بعض الأحداث،وإلى ربط الأحداث بعضها ببعض ، وإلى تذكيرهم ببعض الصيغ وأدوات الربط التي تعلموها حتى يستعملوها في تعابيرهم .

ونستطيع أن نتبين طريقة لعمل وسير الدروس في التصميم التوضيحي التالي والذي بنينا على أساسه مذكرات المعلم .

تصميم توضيحي لسير الدروس وتركيب الملف

الملف : ....

الموضوع : ....

مضمون التمثيلية

أشخاص وأوضاع الحوار	نص الحوار	التراكيب الأساسية *

الوسائل :
- **الصور الثابتة** : 1 2 3
- **الصويرات المتحركة** : (يقع ذكرها حسبما يقتضيه كل ملف)
- **الأشياء الممكن توفيرها** : (يقع ذكرها حسبما يقتضيه كل ملف)

الحصة : 1

* الحرف (م) الموجود أمام بعض التراكيب يرمز إلى أن هذه الصيغة سبقت وأعيدت هنا للمراجعة .

الملـف : ....

الحصة : **1**

الهدف : التعبير التلقائي وبناء التمثيلية

سـير الـدرس

ما يقوله ويعمله المعلم	ما يقوله ويعمله التلاميذ
القسم الأول : أ ـ عرض المشاهد الثلاثة دفعة واحدة مع الاشارة إلى أهم الأحداث لوضع التلاميذ في جو الدرس 1 2 3 نزع الصورتين (2 ـ 3) ودعوة التلاميذ إلى التعبير التلقائي 1 **ب ـ انظروا وتكلموا (1)**	التلاميذ يتأملون القصة المصورة يحصر انتباه التلاميذ في أحداث الصورة الأولى **التعابير المتوقعة** : (2) ....
عرض المشهد الثاني ودعوة التلاميذ الى التعبير عنه مع ربطه بالمشهد الأول قدر الامكان 1 2 جـ ـ انظروا وتكلموا	يحاول التلاميذ أن يعبروا عن أحداث المشهد الثاني مع ربطه بالمشهد الأول **التعابير المتوقعة** : ....

1 ـ يترك المعلم التلاميذ يحاولون التعبير بامكانياتهم الخاصة وان عجزوا يساعدهم إما بالاشارة أو بالايحاء أو بالسؤال أو بالصويرات المتحركـة .

2 ـ ينبغي أن يصحح المعلم وينظم كل تعبير أتى به التلاميذ حتى ولو كان بعيدا عن الموضوع على أن لا يقاطعهم في أثناء المحاولات ، بل يتركهم حتى ينتهوا .

د ـ عرض المشهد الثالث ودعوة التلاميذ إلى استنطاقه مع ربطه بالمشهدين السابقين

1 2 3

هـ ـ هذه قصة مصورة أمامكم ـ انظروا وتكلموا

القسم الثاني (بناء الحوار)

1 ـ يوجه المعلم أسئلة يتوصل بواسطتها إلى تركيب كامل الحوار

ب ـ يسرد المعلم الحوار على مسامع التلاميذ مستعملا في ذلك الالقاء المعبر والحركة المساعدة

يحاول التلاميذ التعبير عن أحداث المشهد الثالث مع ربطها بأحداث المشهدين بقدر الامكان

التعابير المتوقعة :

اجابات التلاميذ :

الحصــة : 2

الملــف : ....

الهدف : التدريب على الحوار واكتساب المباني الأساسية .

سير الـدرس

ما يقوله ويعمله المعلم	ما يقوله ويعمله التلاميـذ
عرض القصة المصورة وتسميع الحوار مرة واحدة [1] [2] [3]	التلاميذ يشاهدون ويستمعون
اجــراء الحــوار (1) **أ ـ الامكانية الأولى :** يلقي المعلم سؤالا أو سؤالين ليتحصل بهما على جزء من الحوار (خطابين مثلا) ثم يدفع التلاميذ للتحاور بهما حتى يتم اكتسابهما فهما ونطقا .	
ب ـ الامكانية الثانية : يدعو المعلم بعض التلاميذ لتمثيل جزء من الحوار على أن يتقمص كل منهم شخصية من شخصيات الحوار، وللمعلم أن يغير اطار الحوار وأشخاصه كلما كان ذلك ممكنا ومفيدا وهكذا حتى تكتسب عناصر الحوار وتصبح رصيدا يتصرف فيه الطفل في المواقف المختلفة . عند نهاية الحصة يمكن للمعلم أن يوزع أدوار التمثيلية على مجموعة من التلاميذ ليمثلوا القصة كاملة .	تذكر الأمثلة في كل مرة

1 ـ ينتقل المعلم عند اجراء الحوار من المشاهد المصورة (اطار القصة) إلى واقع التلاميذ والأحداث التي يعيشونها ثم رجوعا إلى القصــة .

وقد يحاول المعلم خلق وضعيات جديدة حتى يفهم الحوار على حقيقته ويصبح التلميذ قادرا على التصرف فيه وعندما يريد تشخيص معنى من المعاني يلتجيء إلى الحركة المجسمة أو الصويرات المتحركة .

الحصـــة : 3 ـ 4 ـ 5

المـلف : ....

الهدف : تركيز التراكيب وتنويع استعمالها

سـير الـدرس

ما يقوله ويعمله المعلم	ما يقوله ويعمله التلاميـذ
الامكانية الأولى : عرض الصورة المساعدة على فهم التركيب المراد تثبيته وتذكير التلاميذ بـه .	ينطق التلاميذ بالتركيب حسب السياق الذي ورد فيـه .
الامكانية الثانية : يوجه المعلم سؤالا تكون الاجابة عنه بالتركيب المراد تركيزه .	يجيب التلاميذ عن السؤال
يخلق المعلم وضعيات جديدة تدعو إلى التعبير بالتركيب المقصود	**التعابير المتوقعـة** : ....
ينوع المعلم في عرض المجالات والمواقف التي تستدعي استعمال التركيب المقصود (1) . يسير المعلم على نفس المنوال لتثبيت بقية التراكيب المبرمجة في الملف .	

1 ـ إن التمارين التعبيرية التي نجريها في هذه الحصص . هدفها الأساسي هو تركيز وتثبيت الصيغة الجديدة بحيث يصبح التلاميذ قادرين على التصرف فيها واستعمالها في مواقف مشابهة لهـذه .

الحصـــة : 6

الملف : ....

الهدف : التدريب على التعبير الحر واستثمار المكتسبات اللغوية

سـير الـدرس

ما يقوله ويعمله المعلم	ما يقوله ويعمله التلاميـذ
ملاحظة : تستثمر هذه الحصة بأساليب متنوعة :	
1 ـ الأسلوب الأول : تعتمد القصة المصورة ويدعى التلاميذ إلى استنطاق مشاهدها بحسب تخيّلاتهم المختلفة على أن يتركوا أحرار في هذا الاستنطاق	التعابير المتوقعة : (تنظّم وتصحّح) ....
2 ـ الأسلوب الثاني : تخصص الحصة لتثبيت تركيب من التراكيب وتنويع استعماله ، هذا إذا كان الملف غنيا بالتراكيب ووقتئذ تصبح الحصة استمرارا للحصة الخامسة .	يعبر التلاميذ انطلاقا من المواقف التي يشخصها المعلم والأمثلة التي يعتمدها ....
3 ـ الأسلوب الثالث : يطلب من التلاميذ التعبير عن تجربة عاشوها أو حادث شاهدوه .	كل تلميذ يعبر بحسب الظروف التي أحاطت بتجربته ، وتقبل التعابير مهما كان موضوعها أو مستواها . ...
4 ـ الأسلوب الرابع : يدفع التلاميذ إلى استكمال قصة يلقي عليهم جزء منها ثم سرد قصص مشابهة لها .	يتصور كل تلميذ نوع الأحداث التي جرت وتسلسلها وفق تخيلاته وتصوراته . ...

5 ـ الأسلوب الخامس : يدعى التلاميذ لاكمال القصة التعبيرية التي أبقاها الحوار بدون خاتمة . (ملاحظة قد تعمدنا إبقاء بعض القصص بدون خاتمة حتى نثير فضول التلاميذ إلى البحث عن خاتمة لها وفي هذا اثارة ودافع إلى التعبير) .	يتصور التلاميذ نهاية القصة التي سبق لهم أن عاشوا أحداثها خلال الحصص الخمس ولكنهم لم يعرفوا خاتمتها
يطلب من التلاميذ أن يعبروا بتلقائية عن أي شيء أرادوا التعبير عنه (قصة سمعوها ـ أو تخيلوها مناسبة عاشوا أحداثها ـ أعمال قاموا بها ـ الخ ـ) على أن يعينهم المعلم ويثيرهم إلى التعبير كأن يبدأ هو بسرد قصة أو عمل قام به الخ	يبادر كل تلميذ إلى المساهمة بسرد قصة أو يحكي واقعة ، أو يصف عملا وغير ذلك . والمعلم بجانبه يصحح تعابيره ويشجعه على المواصلة .

ملاحظات :

1 ـ يدور الحوار على ألسنة ثلاث عائلات
(1) عائلة مصطفى ، (2) عائلة عمر ، (3) عائلة فريد ، ولكن عائلة مصطفى هي البطلة الرئيسية في القصص كلها ، وبهذا نلاحظ أن الحوار أصبح يدور على لسان ليلى ومصطفى بدلا من مالك وزينة وقد اخترنا هذين الاسمين لخلوهما من الحركة الاعرابية وسهولة النطق بهما في مختلف الحالات ولكونهما منتشرين في بلادنا .

2 ـ إن أسلوب القصص هو الحوار القصير المناسب للاطفال فالتراكيت المستعملة هي التراكيب المتداولة في التخاطب اليومي (لفظا أو مدلولا) ولزيادة التشويق وبعث الحيوية أبقينا كثيرا من القصص بدون خاتمة بغية استغلالها في الحصة الأخيرة .

3 ـ أنجزنا نصف المذكرات الخاصة بالدروس التحضيرية (24) وتركنا النصف الآخر لمبادرة المعلم ونشاطه الخاص .

4 ـ يمكن للمعلم أن يطبق الحصة الأولى من الطريقة الجديدة بأسلوب مغاير للاسلوب الذي شرحناه وذلك في حالة وجود أطفال لا يستخدمون العربية الدارجة في حياتهم اليومية ، ففي هذه الحالة ينطلق من التسميع إلى الاستعمال فيتولى هو بنفسه استنطاق المشاهد ثم يدعو تلاميذه إلى محاكاته وعندئذ يسير الدرس الأول كما يلي :

أ ـ يلقي المعلم الحوار على مسامع التلاميذ بالاعتماد على المشاهد المصورة مرتين أو ثلاثا .

ب ـ دعوة التلاميذ إلى استنطاق المشاهد ومحاكاة المعلم على أن يوجههم بالاشارة أو الايحاء أو السؤال .

ج ـ يلقي الحوار مرة أخيرة على مسامع التلاميذ ودعوة التلاميذ إلى تكرار بعض الصيغ والعبارات لتأكيد معناها .

ـ وتنجز بقية الدروس كما هي واردة في المذكرات (بدون تغيير)

5 ـ إن التراكيب التي سميناها أساسية هي المفاصل التي يتكون منها الكلام ولذلك حرصنا أن يتواتر استعمال كل تركيب أكثر من ثلاث مرات خلال السنة الدراسية .

وأملنا أن يدرك المعلمون الهدف الذي نرمي إليه من وراء هذه الطريقة وهو تغيير النظرة إلى تعليم اللغة الوطنية ، وإذا استطعنا أن نحقق ذلك فإننا سنضمن جوا مناسبا لتعليمها ، ومنطلقا صحيحا لتدريب أبنائنا على استعمالها .

تعليم القراءة

تلعب القراءة دورا كبيرا في حياة الانسان الصغير والكبير ، انها مفتاح المعرفة ، وأساس العلم ، واحدى الوسائل الهامة التي تطلعنا على ما يجري في العالم ، بها نتغلب على عوائق الزمان والمكان ، ونستطيع الاتصال بالتراث الثقافي المكتوب ، والاطلاع على مظاهر الحضارة الفكرية ، واكتشاف وقائع المحيط المادي والاجتماعي ، انها الاداة التي تمكن الطفل من الاستفادة من محيطه الثقافي ومن النجاح في التعلم المدرسي ، والتكيف مع الحياة المعاصرة،ولهذا كان التدريب على القراءة أهم الانشطة اللغوية التي تُعنى بها المدرسة منذ أن يلتحق الأطفال بها ، بل تحرص بعض الانظمة التربوية على أن توفر تعليما تمهيديا لأطفال ما قبل المدرسة تبدأ معه تهيئتهم لهذا النشاط اللغوي الهام الذي يعتبر أساس الانشطة الاخرى ، لأن عملية القراءة عملية صعبة تقوم أساسا على معرفة الرموز والاشارات ، وفهم مدلولاتها ، وقد يكون الاطفال غير مهيئين لذلك خاصة اذا كان البيت الذي ترعرعوا فيه يسوده الجهل ، وتنعدم فيه الرعاية والمنبهات الثقافية .

ولهذا ينبغي أن يعلم المعلمون أن معظم الاطفال الذين يكلفون بتعليمهم ، يعرفون شيئا من اللغة الشفهية ولكنهم يجهلون كل شيء عن اللغة الكتابية ، ومن هنا وجبت العناية بالناحيتين معا ؛ أي بتعليم اللغة الشفهية بواسطة دروس المحادثة والتعبير ، وبتعليم اللغة الكتابية بواسطة القراءة والكتابة . ومن المعلوم ان اللغة الكتابية أساسها الرموز والاشارات التي نرسمها ونتعامل بها في حياتنا الادارية والثقافية ، أو نتراسل بها ، ووظيفة هذه الرموز تبليغ الاوامر والافكار ، وتحقيق التواصل والتفاهم بين الناس مثلها مثل الاشارات الخطية والضوئية والرسوم التي تثبت على لوحات الطريق وواجهات المحلات .

ولا يستطيع الفرد الاستفادة من هذه الرموز الكتابية الا اذا عرفها ، وفهم مدلولها ، وطريقة استعمالها .

وأهم مادة لغوية تدرب الانسان على فهم هذه الرموز وطريقة التعامل بها هي القراءة ، ومن هنا تحتل القراءة مكانا بارزا في كل نظام تعليمي ، ومن هنا أيضا وجب على المدرسة أن تسارع بتعليم الاطفال منذ التحاقهم بها : مفاتيح القراءة والكتابة .

ولكن ما معنى القراءة ؟ أو متى نقول عن الشخص انه أصبح قادرا على القراءة ؟ فالقراءة (عملية بصرية صوتية ادراكية) عناصرها : الرمز واللفظ والمعنى ؛ فالتعرف على صور الكلمات وتمييز بعضها من بعض والنطق الصحيح بها ، وفهم ما تشير إليه من معنى هو مدلول القراءة بالنسبة الى المبتدئين .

ويتضح من هذا التعريف ان القراءة لا تتم إلا إذا تحقق الادراك ، وحصلت الاستجابة ، وهذا بدوره مشروط بمعرفة الرموز ومدلول الكلمات .

ونستطيع أن نصف الشخص بالقدرة على القراءة إذا كان في مقدوره تحويل الرموز الى أصوات على مستوى الآداء ، وتحويل الرموز إلى معان على مستوى الفهم . أي عندما يكون قادرا على تحويل المكتوب إلى منطوق . والمنطوق إلى معنى .

هذا هو المفهوم التقليدي للقارىء والقراءة ولكننا نتجاوز هذا المفهوم مع الصفوف العليا حينما يصبح الاهتمام منصبا على الفهم ، وليس على الاداء ، ووقتها ننتقل مباشرة من الرموز إلى المعاني كما نفعل في القراءة الصامتة لأن المهم أن يكون لدى التلميذ قدرة على استيعاب مضمون المقروء والاستفادة من هذا المضمون . وهذا هو الذي يجب الحرص عليه منذ بداية التدريب على القراءة .

ومن المعلوم ان القراءة لا تتم بمعزل عن الكتابة ، ولذا يجب ان يدرب الطفل منذ البداية أيضا على أوليات الكتابة حتى يصبح في مقدوره بعد فترة وجيزة تحويل المعنى الى رمز كتابي متعارف عليه ، وللوصول الى هذا يجب اعداد وسائل مختلفة ، والقيام بأنشطة متعددة يدفع التلميذ الى ممارستها لتمكينه من امتلاك صور الرموز وطريقة تنظيمها والنطق بها .

والكتاب الموجود بين أيديكم ، والوسائل المرفقة ، والطريقة المعدة لتعليم القراءة ، والانشطة المقترحة لتهيئة التلميذ وتدريبه هي بعض الجهود التي نسعى بواسطتها لتيسير عملية القراءة ، وتذليل صعوباتها ، وترغيب التلاميذ في الاقبال عليها والبرنامج المخصص لتعليم القراءة لتلاميذ السنة الأولى موزع على ثلاث فترات أساسية :

فترة ما قبل القراءة ، **وفترة التدريب على مفاتيح القراءة** ، وأخيرا : **فترة التدريب على ممارسة القراءة** .

1 ـ فترة ما قبل القراءة :

تخصص هذه الفترة التمهيدية لتهيئة الطفل واعداده نفسيا ولغويا وحركيا للشروع في عملية القراءة ، ومن المعلوم أن الطفل لا يقبل على تعلم القراءة إلا إذا كان لديه استعداد لتعلمها ، وكثير من أطفالنا يفقدون هذا الاستعداد ؛ ومن هنا وجب تخصيص فترة تدوم ـ على الأقل ـ شهرين ، تكرس لتصحيح النطق ، وللتدريب على القراءة الاجمالية ؛ ولتنمية المحصول اللغوي الذي يصبح قاعدة القراءة فيما بعد .

وتسعى هذه الفترة الى تحقيق بعض الاهداف ، أهمها :

أ ـ أن تجعل الطفل يألف سماع الاصوات والنطق بها في تسلسل زماني ومكاني ،
ب ـ أن تجعله يدرك حدود الكلمة وشكلها العام تمهيدا لادراك عناصرها .
ج ـ أن تجعله يشعر بأن كل كلمة مكتوبة ترمز الى كلمة منطوقة ، وأن لهما نفس المعنى .
د ـ أن تحيطه بجو لغوي (مسموع ومكتوب) يخلق فيه الاستعداد للقراءة والرغبة في تعلمها .

ـ أن نعوده العادات العملية الحسنة وندربه على التكيف مع الجماعة .

وقد روعي تحديد النشاط الخاص بهذه الفترة مجموعة من الاعتبارات ، نذكر أهمها :

الاستعداد للقراءة :

لا يقبل التلميذ على تعلم القراءة إلا إذا كان لديه استعداد لتعلمها ، ولذا وجب تخصيص مجموعة من التدريبات التمهيدية لتوفير هذا الاستعداد قبل البدء في عملية القراءة .

* **النطق الصحيح :**

يتوقف النجاح في القراءة على القدرة على النطق والتمييز بين الاصوات التي تتركب منها الكلمات ، ولذا كان لابد من تدريب التلاميذ فترة زمنية على النطق والأداء الاجمالي حتى نهيئهم للقراءة .

* **الفهم أساس القراءة :**

لا يمكن للتلميذ أن يفهم ما يقرأ إلا إذا قرأ ما يفهم ومن هناك وجب تنمية المحصول اللغوي الذي نتخذه قاعدة للقراءة فيما بعد ، لأن مادة القراءة هي الرصيد اللغوي الذي نتعامل به يوميا ، لذا خصصنا لهذه الفترة رصيدا من المفردات والتراكيب تتعلق بالطفل وبمحيطه الضيق (المنزل ، الشارع ، المدرسة ، الأدوات والاوضاع التي يكون عليها) ، وفضلنا أن يكون هذا الرصيد من الالفاظ المألوفة والقريبة من فهم الطفل ، واقترحنا أن أن تدعم بمشخصات توضح مدلولها ،لأن الرمز لا يدرك مدلوله في البداية إلا إذا اقترن بالمدلول أو بما يوضحه .

* **مكونــات الجملة :**

تقوم القراءة الحقيقية على معرفة مكونات الجملة (الكلمات) ، وهدف القراءة الاجمالية في هذه المرحلة تدريب التلاميذ على معرفة حدود الكلمة وشكلها العام تمهيدا لمعرفة عناصرها (الادراك الاجمالي قبل الادراك التفصيلي) .

علاقة الرمز بالصوت :

يقوم تعلم القراءة على أساس أن كل كلمة مكتوبة ترمز الى كلمة منطوقة ولها نفس المعنى ، والتدريب على القراءة بالبطاقات يحقق هذا المعنى ، ويجعل التلميذ يدرك الارتباط الموجود بين الصورة الكتابية والصورة الصوتية .

التكرار أساس التعلم :

لا يستطيع الشخص أن يستفيد من المواقف التعليمية التي تمر به إن لم تتكرر هذه المواقف ويتفاعل معها ومن هنا نرى أن المعارف التي نريد اكتسابها والمهارات التي نرغب في تعلمها لا ترسخ ولا تثبت إلا إذا مارسناها وكررنا هذه الممارسة . فالذاكرة لا تستطيع أن تحتفظ بصورة الشيء المرئي أو الكلمة إن لم تتكرر الرؤيا وتتعدد الممارسة فالانسان الذي يرى شخصا مرة واحدة ثم يعترض طريقه بعد ذلك قد لا يتذكر اسمه أو صورته وخاصة اذا مرت فترة طويلة على الرؤيا الأولى ، ولكنه إذا رآه أكثر من مرة ارتسمت صورته في ذاكرته وقفز اسمه الى لسانه كلما رآه أو رأى ملامح شبيهة بملامحه ومن هنا نؤكد ان الذاكرة تلعب دورا أساسيا في عملية القراءة ولذلك يصبح تكرار التدريب أساسا من أسس تعلمها .

وهكذا تصبح هذه الفترة التمهيدية فترة إعداد شاملة تهيء أطفالنا لبداية التعلم وتوقظ فيهم الاهتمام بالقراءة والرغبة في التعرف والاكتشاف . إنها ضرورية جدا وخاصة بالنسبة للاطفال الذين لم يستفيدوا من التعليم التحضيري أو لمن هم أصغر سنا . ولا بد من الاشارة هنا إلى أن التلميذ في هذه الفترة لا يمارس التعرف على الرموز الكتابية كحروف وأصوات وإنما يدرّب على سماع الكلمات والجمل ورؤيتها وملاحظة أشكالها والنطق بها إجماليا دونما تهج أو تحليل،وعلى تكوين صور حسيّة لمعاني العبارات المتداولة حتى ترتبط في ذهنه الألفاظ بمعانيها . ويتمّ التدريب بواسطة رسوم وبطاقات أُعدّتْ خصيصا لتقديم الكلمات والتراكيب التي يتكوّن منها برنامج القراءة الاجمالية في هذه الفترة .

وينبغي أن يحرص المعلم من خلال هذا البرنامج على تمكين التلاميذ من التمييز بين أشكال الكلمات ومن معرفة الأثر الذي يحدثه ترتيبها في شكل جمل مفيدة ومن النطق بها نطقا سليما ، لأن النطق السليم يساعد على فهم المعْنى ويهيء الحواس للتمييز بين الأصوات الذي هو أساس القراءة وشرط ضروري لها .

الوسائل المخصصة لهذه الفترة

أ ـ البطاقات الفردية والجماعية :

حددت مجموعة من الكلمات (أسماء ـ أفعال ـ روابط) وطبعت في شكل بطاقات صغيرة وكبيرة ، خصصت البطاقات ذات الحجم الصغير لتكون وسائل بين أيدي التلاميذ يعتمدونها في تكوين الجمل . وفي تمارين التعرف . وألعاب القراءة ، وفي التدريب على ترتيب عناصر الجملة وربط الألفاظ بمعانيها والكلمات بصورها ، وخصصت البطاقات ذات الحجم الكبير لتكون وسائل بين أيدي المعلمين يدربون التلاميذ بواسطتها على معرفة أشكال الكلمات والنطق بها ، وعلى ترتيب عناصر الجملة وقراءتها إجماليا (أي التعرف عليها بمجرد النظر إليها) .

ب ـ الصـــور :

حددت مجموعة من المعاني والوضعيات رسمت لها لوحات بقصد اعتمادها عند بناء الجملة أو قراءتها أو تصحيح ترتيبها ، أو عند توضيح معاني الجمل والكلمات « ربط الدال بالمدلول » .

ملاحظـة :

تبرمج هذه الانشطة وتستغل في حصص القراءة مدة شهرين من بداية السنة وفيما يلي البرنامج المفصل لهذه الفترة .

البـرنـامـــج

اليوم الأول (الفترة الأولى)	**(الفترة الثانية)**
الأشخـــاص	**الأمـا كـن**
ليلى ـ مصطفى ـ	الـدار ـ المدرسة
الأم ـ الأب (بابا ـ ماما)	البستان ـ السـوق

اليوم (2)	
ـ ليلى في المدرسـة	ليلى في الفنـاء
ـ مصطفى في الدار	مصطفى في القسم
ليلى في الـدار	
مصطفى في المدرسة	

اليوم (3) مصطفى ذاهب إلى المدرسة ليلى راجعة إلى الدار	مصطفى ذاهب إلى الفناء مصطفى راجع إلى القسم
اليوم (4) مصطفى راجع إلى الدار ليلى ذاهبة إلى المدرسة	ليلى ذاهبة إلى الفناء ليلى راجعة إلى القسم
اليوم (5) الأم ذاهبة إلى البستان (ماما) الأب ذاهب إلى السوق (بابا)	ذهب الأب إلى السوق ذهبت الأم إلى البستان
اليوم (6) ـ مصطفى يذهب إلى المدرسة ليلى تذهب إلى المدرسة مصطفى يرجع إلى الدار ليلى ترجع إلى الدار	نفس الدرس
ما يدرس في حضص الأسبوع الثاني : **اليوم (1) (الفترة الأولى)** ـ مصطفى أمام البـاب ـ أُدخل يا مصطفى ـ اِذهب إلى المقعـد	**(الفترة الثانيـة)** نفس الدرس

اليوم (2)

8

ـ ليلى أمامِ البــاب

ـ أُدخلي يا ليلى

ـ اِذهبي إلى المقعــد

نفــس الــدرس .

اليوم (3)

ـ مصطفى داخل القسم

ـ ليلى خارج القسم

ـ الأم داخل الـدار (ماما)

ـ الأب خارج الـدار (بابا)

9

ـ أُدخل يا مصطفى

ـ أُدخلي يا ليلى

ـ اِذهب يا مصطفى

ـ اِذهبي يا ليلى

اليوم (4)

ـ مصطفى يقــرأ

ـ ليلى تكتبُ

ـ عمر يرسم

10

ـ مصطفى لا يكتب

ـ مصطفى يقرأ

ـ ليلى لا ترسم

ـ ليلى تكتب

اليوم (5)

ـ عندي كتاب

ـ عندي قلم

ـ عندي صورة

ـ عنده كتاب

ـ عنده قلم

ـ عنده صورة

اليوم (6)

ـ من عنده كتاب ؟ مصطفى عنده كتاب .

ـ من عنده قلم ؟ ليلى عندها قلم .

ـ مصطفى عندهِ كتاب

ـ ليلى عندها قلم .

ما يدرس في حصص الأسبوع الثالث :

اليوم (1) (الفترة الأولى)

- القلم في المحفظة
- الكتاب في الخزانة
- الكراسة في المحفظة

(الفترة الثانية)

- في المحفظة كتاب
- في المحفظة قلم
- في المحفظة كراسة

اليوم (2)

الفترة الأولى	الفترة الثانية
ـ هذه محفظة مصطفى	ـ هذه كراسة مصطفى
ـ هذا كتاب ليلى	ـ هذا قلم ليلى

اليوم (3)

ـ محفظتك	ـ محفظته	ـ يحمل مصطفى محفظته
ـ قلمك	ـ قلمه	ـ تحمل ليلى محفظتها
ـ كتابك	ـ كتابه	ـ

اليوم (4)

الفترة الأولى	الفترة الثانية
ـ أين محفظتك ؟ في الخزانة	ـ هي في الخزانة
ـ أين قلمك ؟ في المحفظة	ـ هو في المحفظة
ـ أين كتابك ؟ في المحفظة	ـ هو في المحفظة

اليوم (5)

الفترة الأولى	الفترة الثانية
ـ ليلى تقرأ في الكتاب	ـ ليلى تنظر إلى الكتاب
ـ القطة تنظر إلى الكتاب	ـ ليلى تنظر إلى النافذة
	ـ ليلى تنظر إلى الخزانة

اليوم (6) ـ من يقرأ ؟ مصطفى ـ من يرسم ؟ عمر ـ من تكتب ؟ ليلى	ـ مصطفى هو الذي يقرأ ـ عمر هو الذي يرسم ـ ليلى هي التي تكتب

ما يدرس في حصص الأسبوع الرابع :

اليوم (1) (الفترة الأولى)	**(الفترة الثانية)**
ـ عمر جالس مع نورة ـ سعاد جالسة وحدها	عمر يجلس مع نورة ـ سعاد تجلس وحدها
اليوم (2) ـ خرج مصطفى مع ليلى ـ خرج عمر وحده	ـ مصطفى واقف مع ليلى ـ عمر واقف وحده
اليوم (3) ـ مصطفى واقف على يمين المعلم ـ ليلى واقفة على يسار المعلم ـ رضا واقف بين المعلم والمدير	نفس الدرس
اليوم (4) ـ يخرج التلاميذ إلى الفناء ـ يدخل التلاميذ إلى القسم	ـ التلاميذ داخل الفناء ـ التلاميذ خارج القسم
اليوم (5) ـ التلاميذ يلعبون في الفناء ـ التلاميذ أمام القسم	ـ خرج عمر من القسم ـ خرجت نورة من القسم ـ دخلت ليلى إلى القسم
اليوم (6) ـ من دخل ؟ مصطفى هو الذي دخل ـ من دخلت ؟ ليلى هي التي دخلت	ـ من خرج ؟ عمر هو الذي خرج ـ من خرجت ؟ نورة هي التي خرجت

ما يدرس في حصص الأسبوع الخامس :

اليوم	(الفترة الأولى)	(الفترة الثانية)
اليوم (1)	ـ الدمية فوق السرير (على السرير) ـ القطة تحت السرير ـ الكرة تحت الكرسي	ـ الكتاب فوق المنضدة (على المنضدة) ـ المحفظة فوق الكرسي (على الكرسي) ـ القطة تحت المنضدة
اليوم (2)	ـ القطة تريد أن تأكل ـ الكلب يريد أن يدخل ـ عمر يريد أن يرقد	ـ القطة تريد أن تدخل ـ الكلب يريد أن يرقد ـ عمر يريد أن يأكل
اليوم (3)	ـ ليلى تحلب البقرة ـ نورة تشرب الحليب	ـ أنا أشرب الحليب ـ أنت تشرب الحليب
اليوم (4)	ـ هل تشرب الحليب ؟ نعم ـ هل تشرب القهوة ؟ لا ـ هل تأكل البرتقال ؟ نعم	ـ خرج عمر إلى الفناء ـ هل رجع ؟ نعم ـ خرجت نورة إلى الفناء ـ هل رجعت ؟ لا
اليوم (5)	ـ أين الدمية ؟ فوق السرير (على) ـ أين الكرة ؟ تحت الكرسي ـ أين الكتاب ؟ فوق المكتب (على)	ـ أين الكراسة ؟ هي في المحفظة ـ أين القلم ؟ هو في المحفظة
اليوم (6)	ـ عمر أكبر من ليلى ـ ليلى أصغر من عمر ـ ليلى أكبر من خالد	ـ عمر أطول من ليلى ـ ليلى أقصر من عمر ـ ليلى أطول من خالد

ما يدرس في حصص الأسبوع السادس : 31

اليوم	(الفترة الأولى)	(الفترة الثانية)
اليوم (1)	ـ ليلى تفتح الباب ـ مصطفى يغلق النافذة .. ـ نورة تفتح الخزانة	ـ الباب مفتوح ـ النافذة مغلقة ـ الخزانة مفتوحة ـ الباب مغلق
اليوم (2) 32	ـ الأم وليلى ـ السيارة تجري ـ حذار من السيارة	ـ عمر ورضا ـ السيارة تجري ـ حذار من السيارة
اليوم (3) 33	ـ الأب ومصطفى ـ القطار القطار ! ـ حذار من القطار ـ مصطفى ينزل من القطار	ـ الأب ومصطفى ـ القطار القطار ! ـ حذار من القطار ـ مصطفى ينزل من القطار
اليوم (4) 34	ـ ليلى ترضع دميتها ـ نورة تستمع إلى الجدة ـ الجـدة تحكي	ـ نفـس الـدرس
اليوم (5) 35	ـ عمر يريد أن يتسلق الشجرة ـ رضا يريد أن يركب الدراجة	ـ مصطفى يريد أن يجلس ـ رضا يريد أن يخرج
اليوم (6) 36	ـ الباب مغلق ـ النافذة مفتوحة ـ الخزانة مغلقة ـ الكتاب مفتوح	ـ مصطفى يركب القطار ـ عمر ينزل من القطار

ما يدرس في حصص الأسبوع السابع :

اليوم (1) (الفترة الأولى)	(الفترة الثانية)
ـ مصطفى يلعب بالكرة ـ ليلى تلعب بالدمية ـ عمر يلعب بالدراجة	ـ مصطفى عنده كرة ـ ليلى عندها دمية ـ عمر عنده دراجة
اليوم (2) ـ رضا يلعب بالطيارة ـ سعاد تلعب بالقطار ـ نورة تلعب بالسيارة	ـ رضا عنده طيأرة ـ سعاد عندها قطار ـ نورة عندها سيارة
اليوم (3) ـ تلعب ليلى مع القطة ـ يلعب عمر مع نورة ـ تلعب القطة بالكرة	ـ مصطفى يلعب وحده ـ عمر يلعب مع نورة ـ سعاد تلعب وحدها
اليوم (4) ـ تجري القطة وراء الكرة ـ تجري ليلى وراء القطة ـ الكلب راقد أمام الباب	ـ القطة تجري ـ ليلى تجري ـ الكلب لا يجري
اليوم (5) ـ ليلى راقدة مع دميتها ـ سعاد راقدة وحدها	ـ ليلى لا ترقد وحدها ـ سعاد ترقد وحدها
اليوم (6) ـ رضا يركب الدراجة ـ نـورة تبكـي ـ تريد أن تركب الدراجة	نفـس الشيء

ما يدرس في حصص الأسبوع الثامن : 43

اليوم	(الفترة الأولى)	(الفترة الثانية)
اليوم (1)	ـ الكلب يريد أن يشرب ـ الخروف يريد أن يرضع	ـ الخروف يرضع ـ الكلب لا يرضع
اليوم (2) 44	ـ عمر راكب على الحصان ـ فريد راكب على الجمل ـ رضا راكب على الحمار ـ الحصان يجر العربة	حذف ـ الحصان على يسار الجمل ـ الجمل على يمين الحمار ـ الحمار بين الجمل والحصان
اليوم (3) 45	ـ عمر يركب العربة ـ عمر ينزل من العربة	نفس الشيء
اليوم (4) 46	ـ فريد يجر الكبش ـ هرب الكبش ـ فريد يجري وراء الكبش	نفس الشيء
اليوم (5) 47 حذف	ـ يأكل الكبش الحشيش ـ تأكل المعزاة الجزر	ـ هرب الحصان ـ عمر يجري وراء الحصان

ملاحظـات :

أ ـ لا يجد المعلم الجمل مركبة وإنما هو الذي يركبها من الكلمات المطبوعة ولهذا تركناها غير مشكولة .

ب ـ ليس المعلم مجبرا على التقيد بعدد الجمل او الكلمات المخصصة لكل حصة بل يستطيع أن يختار منها ويقتصر على بعضها اذا كان الوقت لا يكفيه أو مستوى التلاميذ لا يسمح بذلك .

جـ ـ يستطيع المعلم أن ينوع الجمل ويغير بناءها بشكل ييسر عملية القراءة الاجمالية واللعب بالبطاقات ، يستطيع مثلا أن يجعل مصطفى في السوق ثم في البستان ثم في البيت وهكذا ... بحيث يمكن المتعلم من ادراك معنى الظرفية :

(في) ـ مصطفى ← في السوق
← في البستان
← في البيت

د ـ يجب أن يخصص لكل تلميذ غلاف توضع فيه الكلمات المتنقلة وفي بداية كل حصة توزع الأغلفة على التلاميذ ويدعون الى التعرف على البطاقات واستعمالها عند بناء الجمل أو تفكيكها .

هـ ـ ينبغي أن لا نكثر من كمية الكلمات (البطاقات) داخل الغلاف الواحد حتى لا نشتت أذهان التلاميذ ، بل نكتفي بكلمات الدروس الماضية القريبة ونضيف اليها الكلمات الجديدة التي نريد تقديمها وقراءتها واستخدامها في ألعاب القراءة ، ويمكن أن نضيف كلمات بعينها لأننا نريد ادماجها مع الكلمات الجديدة ، المهم أننا نتيح للتلميذ كل يوم فرصة التعرف على مجموعة من الكلمات والقيام بترتيبها ، وتحويلها ، ونقلها من جملة الى أخرى وقراءتها في كل مرة .

وبكثرة التمرين يصبح التلميذ قادرا على قراءة الكلمة بمجرد النظر اليها ، حتى ولو كان لا يعرف عناصرها (الاصوات) لأن الكلمة وقتئذ تصبح بمثابة شخص لها ميزة خاصة وملامح معينة .

طريقة العمل :

أ ـ نصع أمام الاطفال في كل حصة طائفة من الكلمات والجمل ليتعرفوا عليها وينطقوا بها ، اعتمادا على نطق المعلم ، وعلى الرسوم المشخصة لمعانيها .

ب ـ يعرض المعلم في البداية المدلول المشخص وبجانبه الكلمة الدالة ، وينطق نطقا واضحا ليقلده التلاميذ .

جـ ـ يطالب المعلم التلاميذ باستخراج الكلمة من الاغلفة بعد أن يكون قد علق مثيلتها .
وقد يخطىء التلاميذ وهذا طبيعي لأنهم لا يستطيعون التمييز الدقيق بين الكلمة والاخرى وخاصة اذا كان هناك تشابه بين الكلمتين . المهم أننا ندعوهم الى المحاولة والبحث وهذا في حد ذاته تنشيط واثارة لاهتماماتهم ، وترغيت لهم في العمل .
وهكذا نعمل مع كل كلمة نريد تقديمها وتدريبهم على معرفتها والنطق بها ، وفي النهاية تثبت على السبورة قائمة الكلمات المقدمة وبجانبها الرسوم الموضحة ،توضع مرتبة أحيانا ومشوشة أحيانا اخرى حتى ندفعهم الى تصحيح الترتيب والى ربط الكلمات بمدلولاتها .
الترتيب والى ربط الكلمات بمدلولاتها .
وتتبع نفس الخطوات بالنسبة الى تقديم الجمل .

د ـ تعرض الوضعية المشخصة ويسأل التلاميذ عنها لينطقوا بالعبارة أو الجملة المناسبة .

هـ ـ يبدأ المعلم في بناء الجملة المعبرة عنها كلمة كلمة مثلما فعلنا ، وفي كل مرة يعرض البطاقة الكبيرة وينطق بما فيها ويثبتها على السبورة بجانب الصورة .

و ـ يطالب التلاميذ بالبحث عن نفس البطاقة في الاغلفة الموجودة امامهم ، وعند الاهتداء ترفع البطاقة المماثلة ،وحين يتأكد المعلم منها يأمرهم بوضعها على الالواح وقراءتها ، ثم يتواصل العمل بنفس الطريقة ، لاتمام بناء الجملة ، وعند اتمام الجملة التي يشارك في بنائها جميع التلاميذ بواسطة البطاقات تبدأ العاب القراءة .

العاب القــراءة :

اللعب نشاط يهواه التلاميذ ، وهو داخل في صميم حياتهم اليومية ، وممارسته مفيدة لنموهم الجسمي والذهني وخاصة اذا كان موجها .

ولذا ينبغي استغلال هذا الميل في تدريب الاطفال على ألعاب نمكنهم بواسطتها من معرفة اشكال الكلمات والتهيؤ للقراءة ، فالتنافس بين الاطفال من أجل تعيين الكلمة المطلوبة أو ايجاد الكلمة الناقصة ، أو البحث عن عناصر الجملة من شأنه أن يجعلهم ينشطون ذهنيا ويحبون العمل ويرغبون في الاستمرار فيه .

نماذج من هذه الالعاب :

ـ تحذف الكلمة أو تخفى أو تعوض بأخرى أو تنقل الى مكان آخر أو تضاف كلمة جديدة ويدعى التلاميذ الى تصحيح الوضع ، أو البحث عن المحذوف .. الخ ..

ـ تعرض الكلمات المصورة مرتبة ثم تشوش الكلمات وتبقى الصور ،.واحيانا تشوش الصور

ويطالب التلاميذ بوضع الكلمة أمام الصورة المناسبة لها أو العكس ، بوضع خط أو بنقلها ، (مثلا جعل البستان مكان السوق أو السوق مكان المدرسة ، ويدفع التلاميذ الى التأكد من صورة الكلمة التي وضعت تحت أو بجانب المدلول المعين ، وشيئا فشيئا تحل الكلمة محل الصورة ويصبح الاستغناء عن الصورة أمرا ممكنا) .

- تشوش عناصر الجملة ويدعون الى ترتيبها .
- تحول الجملة من وضع الى آخر ويدعون للقيام بنفس العمل أو تصحيح الوضع اذا كان غير صحيح .
- توزع عناصر الجملة على التلاميذ وعندما ينطق المعلم بالجملة يسارع كل من يحمل عنصرا منها الى المنصة ليكون مع زملائه الترتيب المطلوب للجملة وهكذا ...
- تكتب الجملة ناقصة ويدعون في تنافس لتقديم البطاقة الناقصة .. الخ ..

درس في التدريب على القراءة الاجمالية « 1 »

الأسبوع الثاني : الحصة الخامسة .
الكلمات المخصصة : صورة ـ قلم ـ كتاب ـ عندي .
الهدف : تدريب التلاميذ على معرفة صور الكلمات المذكورة ، وعلى فهم معنى (العندية) والكلمة المعبرة عنها .

الوسائل : صور للاشياء المذكورة والحركة المعبرة عن المعنى .

خطوات الدرس :

ـ تعرض صورة طفل وبيده صورة وهو يشير إلى نفسه قائلا : عندي صورة .
ـ تستوحي العبارة من الصورة ويدعى التلاميذ الى النطق بها .
ـ عرض (صورة) فالسؤال عنها : ما هذه ؟ (صورة) .
ـ النطق بها من طرف المعلم والتلاميذ .
ـ يضمها الى صدره ويقول : أنا ؛ عندي صورة .

بنـاء الجملـة :

ـ تعرض كلمة (عندي) ويطلب من التلاميذ النطق بها ثم تثبت على السبورة .
ـ يطالب التلاميذ بالبحث عن كلمة (عندي) ضمن البطاقات الموجودة لديهم ، وكل مَنْ عثر عليها يرفعها ، وعند التأكد يطالب المعلم بقراءتها ثم وضعها على المناضد أو الألواح .
ـ يعرض المعلم الكلمة الثانية (صورة) مرفقة بما يوضحها ، وينطق بها ثم يثبتها على السبورة ، ويطالبهم بقراءتها أولا والبحث عن مثيلتها ضمن بطاقاتهم ثانيا ، وكل من وجدها يرفعها ، والمعلم يجول بين الصفوف ويرشد التلاميذ .
ـ تقرأ الكلمة ثم توضع بجانب أختها على المناضد (عندي صورة) .

القـــراءة :

ـ يقرأ المعلم الجملة المكتوبة أو المرتبة ويطالب تلاميذه بقراءتها مرتبة تارة ومشوشة تارة أخرى .
ـ وقد تحذف كلمة (صورة) لتعوض بكلمة أخرى (محفظة ـ قلم ـ كرة ...الخ) من الكلمات المألوفة والمعروفة من خلال الدروس السابقة .

بناء الجملة الثانية : (عندي كتاب)

- تتبع نفس الخطوات لبناء الجمل الأخرى ، وعند اكتمال النص يجري المعلم عدة عمليات من شأنها ان تجعل التلاميذ قادرين على الاحتفاظ بصور الكلمات المدروسة ، وعلى تنظيم الجملة وترتيب عناصرها .
- تكتب الجمل أو تثبت بشكل عمودي وبجانبها الرسوم الموضحة



- عندي صورة



- عندي كتـاب



- عندي قلـم

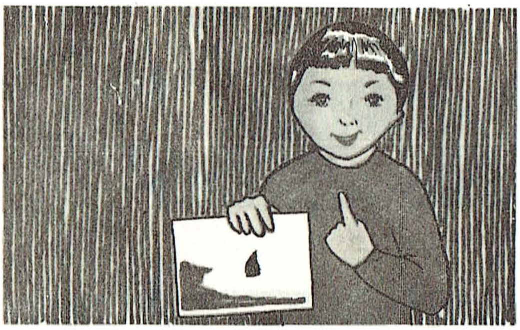
ـ تقرأ هكذا أولا ، ثم يغير ترتيب الجمل ، ولا تغير الصور ، وبعد ذلك يغير ترتيب الصورة ، وفي كل مرة يطالب التلاميذ بالتعرف وبالقراءة وباعادة الترتيب .



عندي قلم

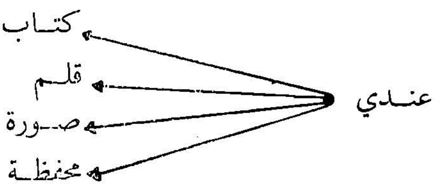


عندي كتاب



عندي صورة

ـ وفي النهاية يتصورون التركيب بهذا الشكل :



دروس في التدريب على القراءة الاجمالية « 2 »

الأسبوع الخامس : الحصة الأولى .

الكلمات المخصصة :

أ ـ الكلمات المدروسة (القطة ـ الكرة ـ الدمية)

ب ـ الكلمات الجديدة (الكرسي ـ المنضدة ـ السرير ـ فوق ـ تحت)

الهدف : تدريب التلاميذ على معرفة (فوق ، وتحت) ومعرفة صور الكلمات الاخرى والتمييز بينها .

الوسائل : رسوم توضح الوضعيات والكلمات المخصصة لهذا الدرس : الدمية فوق السرير ـ القطة تحته .

خطوات الـدرس :

ـ عرض الصورة ودعوة التلاميذ الى استنطاقها وعند العجز ينطق المعلم بالجملة المعبرة عنها (الدمية فوق السرير) .(على السرير) .

1 ـ بناء الجملـة :

أ ـ يرفع المعلم كلمة (الدمية) ويقرنها بصورتها أو بالدمية نفسها ، وينطق بالكلمة ، ويطلب من التلاميذ النطق بها ثم البحث عن البطاقة الموجودة عندهم وعند العثور عليها يرفعونها ويقرؤونها ثم يضعونها على المناضد .

ب ـ يرفع المعلم كلمة (فوق) ويشير الى وضعية الدمية وينطق بكلمة (فوق) ويطالب التلاميذ بالنطق بها ، ثم البحث عنها كذلك ، وعند العثور عليها توضع بجانب الدمية وتقرأ . أو برفع كلمة (على) ويطالبهم بالبحث عنها .

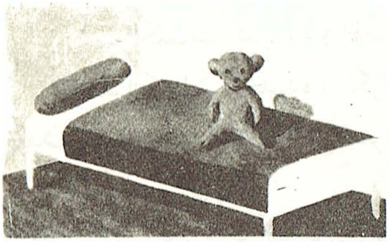
جـ ـ يرفع المعلم كلمة (السرير) ويقرنها بصورة السرير ، ليتضح المعنى ثم ينطق بها وعلى الفور ينطق بالجملة كاملة ويطالب تلاميذه بالبحث عن الكلمة ليضيفوها الى الكلمتين الاخريين .

2 ـ القــراءة (التعرف) :

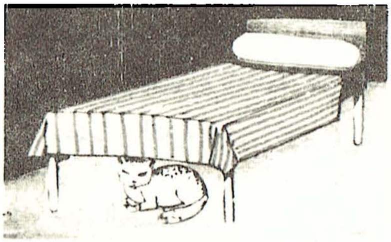
ـ يقرأ المعلم عناصر الجملة مرتبة ويطالبهم بقراءتها كذلك .

ـ تشوش الجملة ويطالب التلاميذ بترتيبها .

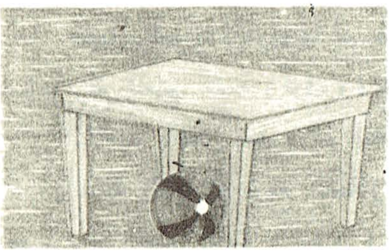
ـ تستبدل بعض الكلمات بكلمات تم تعلّمها في السابق مثلا (الدمية فوق الخزانة) (الكتاب فوق السرير) وتتبع نفس الخطوات في بناء الجمل الأخرى وعند الانتهاء ترتب الجمل هكذا :



ـ الدمية فوق السرير (على)



ـ القطة تحت السرير



ـ الكرة تحت المنضدة

ألعاب القراءة :

- تجري المنافسة بين التلاميذ في تعيين الكلمة المطلوبة .
- تجري المنافسة بين التلاميذ في معرفة عناصر الجمل (الكلمات)
- تشوش الصُور ويطالب التلاميذ بربطها بالجمل المعبرة عنها ، أو ترتيب هذه الأخيرة تبعا لترتيب الصورة
- تشويش الجمل ويطالب التلاميذ بترتيب الصورة تبعا لها ، أو اعادة ترتيب الجمل أو ربط كل جملة بالصورة المناسبة لها .
- اغماض الأعين وتغيير كلمة (فوق) بـ (تحت مرة والقطة بـ الدمية) مرة أخرى ومطالبتهم بالقراءة ثم التصحيح .

فترة التدريب على مفاتيح القراءة :

في هذه الفترة يكون الطفل قد تدرب على النطق واستوعب قدرا من الكلمات ، وأصبح قادرا على التعرف عليها بمجرد النظر اليها ، ومدركا معانيها بمجرد سماعها ، وهذا يجعله مستعدا للشروع في عملية القراءة بصفتها عملية تعرف ونطق وادراك وهكذا نشرع مع بداية هذه الفترة ومع بداية الملف الأول من التعبير والمحادثة في تعليمه الحروف والأصوات التي هي مادة القراءة ومفاتيحها ، وتدوم هذه الفترة حوالي أربعة أشهر تكرّس كلّها لتدريب الأطفال على معرفة مكوّنات القراءة وممارستها في نفس الوقت ويعتمد في ذلك الكتاب الجديد الخاص بتعليم الحروف والتدريب على مهارات القراءة .

وينبغي أن يعلم المعلمون ان الكتاب المخصص لتعليم القراءة موضوع على أساس الطريقة التحليلية التركيبية وعلى أساس تداخل الفروع اللغوية وترابطها بحيث لا يجوز أن ننظر الى هذا الفرع منفصلا عن ذاك لأن اللغة تشكل وحدة نشاط لا تقبل التجزئة .

ويحاول الكتاب من خلال الطريقة المقترحة ـ أن يطرح مشكل تدريس القراءة للمبتدئين في أسلوب مشوق ومثير ، يدعو الى استخدام الذهن ، ويرغب في القراءة .

الجديد في الكتاب :

- أدخلت مجموعة من التمارين هدفها تقوية انتباه التلميذ وجعله ينظر الى القراءة كوسيلة اكتشاف وتعلم .
- اعتمدت مفردات الرصيد اللغوي الذي تم الاتفاق عليه على مستوى المغرب العربي .
- اختيرت الكلمات والجمل التي يكثر استعمالها في محيط الاطفال أو التي تتردد على السنتهم لفظا أو مدلولا .
- أعيد استعمال الكلمات التي وردت في الكلمات بشكل يسمح للتلاميذ بامتلاكها .
- خصصت لمرحلة التركيب نصوص أو جمل توخينا أن تكون مناسبة في لغتها وفي معانيها للاطفال .
- حاولنا الابتعاد عن التكلف في صياغة الجمل النموذجية أو الكلمات الأساسية التي تم اعتمادها في التحليل أو التركيب .
- كل صوت يكتشف لابد أن يثبت ويدعم بكلمة تشتمل عليه .

التمارين :

تهدف التمارين المدرجة في الكتاب الى تنمية ملاحظات الاطفال ، وتدريبهم على فهم البناء اللغوي ويتمثل ذلك في : إكمال العناصر الناقصة وترتيب العناصر المشوشة وفهم مضمون العبارة بتعيين الاجابة الصحيحة ، وبربط الجملة بمدلولها ، وبوصل الكلمة بما يناسبها ، وبضم شطري الجملة بعضها الى بعض بالاضافة الى ألعاب القراءة (قراءة الكلمات المتقاطعة) والتدريب على التصنيف . وحتى لا يشوه الكتاب ينبغي أن تنجز هذه التمارين إما شفهيا وإما على الألواح والسبورة ، واما بواسطة الأسهم والبطاقات المخصصة للاجابة . وتجدون ضمن الوسائل بطاقتي : [نعم] ، [لا] والكلمات المتنقلة والاسهم التي تربط بها بين الجملة والصورة أو بين الاجابة والسؤال .

نصائح لابد منهـا :

1 ـ ينبغي أن يتجه الاهتمام في حصص القراءة إلى الاكثار من التدريب على القراءة بمعناها الصحيح (بحيث يمارس الأطفال يوميا ولمدة كافية هذا النشاط اللغوي الهام الذي سيسمح لهم امتلاك وسيلة التعلم الضرورية . ولن يستطيع التلميذ التغلب على العقبات التي تواجهه في هذا الشأن إن لم يجد من يعينه وييسّر له سبل العمل ويرغبه في تعلم القراءة ومستلزماتها .

2 ـ لا بد أن يتأكد المعلم من أن تلاميذه يسمعون ويرون جيدا لأن ضعف السمع أو البصر يؤثر كثيرا في عملية تعلم القراءة ولذا تحتم مراقبة التلاميذ والتأكد من سلامة حواسهم حتى اذا ما تبين له خلاف ذلك واجه الموقف بما يستحقه من اجراءات وترتيبات .

3 ـ ينبغي الاكثار من ألعاب القراءة ومن النشاطات التركيبية التي تدعو الاطفال الى ضمّ الأصوات والمقاطع بعضها إلى بعض وتأليف الكلمات والجمل ذات الدلالة وإلى هدم هذه الجمل أو الكلمات وإعادة بنائها أو بناء تراكيب أخرى . إن هذا العمل مهمّ لأنه يعلمهم أن الأصوات ما هي الا عناصر أولية يتكون منها الكلام وهكذا يستطيعون بعناصر قليلة من الأصوات تشكيل مجموعة كبيرة من الكلمات .

4 ـ يمر درس القراءة بمرحلتين أساسيتين :

1 ـ مرحلة اكتشاف الأصوات والمقاطع والنطق بها والتعرف على صورها الكتابية :

2 ـ مرحلة ممارسة القراءة ، والقراءة هنا تعني وصل الأصوات بعضها ببعض والنطق بها جيدا (أي قراءة الكلمات قراءة متصلة) . ويلعب البصر هنا دورا أساسيا ولذا يمكن أن يكلف التلاميذ بتأمل الكلمات وملاحظة أجزائها حتى نعينهم على تكوين مهارة التأليف السريع بين عناصر الكلمة (أي القراءة المتصلة الخالية من التهجي والتقطيع قدر الامكان) .

ونشير هنا إلى أن المرحلة الاولى أساسها التحليل أي تحليل الكلمات إلى أصوات ومقاطع ولابد من مشاركة التلاميذ في هذه العملية وتتمّ المشاركة بتصوير الكلمات على الألواح ثم القيام بمحو أجزائها تدريجيا للحصول على الجزء المقصود (الصوت) .

أما المرحلة الثانية فأساسها التركيب أي تركيب الكلمات والعبارات من العناصر الصوتية المعروفة والتدريب على قراءتها ومن المعلوم أن القاريء عندما يقرأ يسعىٰ إلى ضم الأصوات بعضها إلى بعض والنطق بها نطقا متصلا .

ولا بد أن يحاول المعلم إشراك التلاميذ في عملية التركيب هذه وبما أنه يصعب عليهم الاهتداء إلى عبارات ذات دلالة مناسبة ومؤلفة من الاصوات المدروسة فقط

فلا بد أن يضطلع المعلم بهذه المهمة عند التحضير، وفي حصة القراءة يمكنه أن يوحي لهم بذلك حتى يستطيعوا المشاركة .

5 ـ لابد من اختيار الجملة البسيطة التي يدرك التلميذ مدلولها أو نجد رسوما موضحة لها .

6 ـ بعد القراءة الاجمالية لعناصر الجملة أو النص ، وبعد ألعاب القراءة ومعرفة الكلمات المكونة للنص القرائي تختار الكلمات المشتملة على الصوت وتعزل وتحلل ليكتشف الصوت المراد تعلمه ، وننبه إلى أنه يحسن أن يكون الصوت المراد تعلمه في بداية الكلمة أو نهايتها إن أمكن ، ويحسن أيضا أن نتجنب الحرف الذي بعده ساكن لأنه لا يمكن أن يفصل بين الساكن والمتحرك ، مثل (مَكْتب) ، لا يمكن فصل الميم عن الكاف لانهما بمثابة صوت واحد ، وكذلك إذا أردنا السكون فلا ينبغي فصل الكاف عن الميم ، وإنما يؤخذان مقطعا واحدا (مك) لنستطيع النطق بالسكون .

7 ـ الاكثار من عرض الكلمات التي تشتمل على الصوت الجديد حتى ترسخ صورته في أذهان المتعلمين وحتى يصبحوا قادرين على تمييزه عن غيره بمجرد رؤيته أو سماعه (عند تعليم السين مثلا نأتي بعدد من الكلمات : ساعة ـ ساحة ـ سأل ـ سمك ـ لباس ـ جرس ـ سور ـ الخ ...)

8 ـ للحرف وضعان ، وضع في بداية الكلمة ووضع في نهايتها ولا يوجد وضع ثالث (في الوسط) الاّ بالنسبة للحروف الآتية : العين ، الغين ، ولذا لا نرهق التلاميذ بمعرفة ثلاثة أوضاع أو أربعة كما يفعل بعض المعلمين .

9 ـ يدرس الحرف في ست حصص تنجز كالآتي :

أ ـ تخصص الحصة الأولى للقراءة الاجمالية ولعملية التحليل واكتشاف الصوت أو الأصوات والنطق بها .

ب ـ تخصص الحصة الثانية لعملية التركيب والتدريب على قراءة الكلمات والجمل التي تؤلف من الصوت الجديد ، والأصوات المدروسة سابقا ، وبهذا نمكّن التلاميذ من ممارسة القراءة الحقيقية .

جـ ـ تخصص الحصة الثالثة للتدريب على القراءة من الكتاب كتطبيق للدرسين السابقين .

د ـ تخصص الحصة الرابعة لاستكمال بقية الأصوات وللقراءة في الكتاب .

هـ ـ تخصص الحصة الخامسة لانجاز التمارين وللقراءة في الكتاب .

و ـ تخصص الحصة السادسة إما للمراجعة على السبورة وإما للتطبيق على الكتاب أو عليهما معا ، ونفس الشيء يطبق بالنسبة للحرف الثاني في بقية الأسبوع .

الدرس الأول في تعليم الحروف للسنة الأولى

الهدف : تعليم الاصوات : (ت ـ تو ـ ت ـ تا) .

الوسائل : صورة قطة ـ ومنضدة .

خطوات الـدرس :

أ ـ تمهيد قصير تربط به القراءة بالمحادثة .

ب ـ يضع المعلم صورة القطة تحت المنضدة ويسأل : أين القطة ؟ ـ ج : القطة تحت المنضدة .

جـ ـ يقترب من تلميذ يكون بجانبه ويقول بصوت خافت : هي نائمة ، اسكت لا توقظها ، (إعادات) وقد يكلف بنتا توجه هذا الامر ، أو تلميذا يمثل البنت .

هـ ـ تقرأ الجملتان من طرف المعلم ثم من التلاميذ .

و ـ تجزأ الجملتان ويوضع كل عنصر في مستطيل . .

القطة **تحت** **المنضدة**

البنت **تقول** **لا** **توقظها**

ر ـ تقرأ هذه العناصر عنصرا عنصرا بدون ترتيب لنختبر قدرة التلاميذ على التمييز بين الكلمات .

ز ـ تجرى العاب القراءة (بدون إطالة) .

ـ تكتب الكلمات على لوحات وتوزع على التلاميذ وعندما ينطق المعلم بالكلمة يخرج الذي يحملها ، ثم يرتب التلاميذ الذين يحملون هذه الكلمات ، وتقرأ

ط ـ إغماض الاعين وتشويش الترتيب (الألواح تارة ، والتلاميذ تارة أخرى) ومطالبتهم باعادة الترتيب وبالقراءة اذا كان الترتيب صحيحا .

ي ـ استبدال كلمة بأخرى أو اضافة كلمة ومطالبتهم بالتعرف والقراءة .

ك ـ تشويش الألواح فوق المكتب ومطالبتهم بالبحث عن الحملة كلمة كلمة وأحيانا تخفى كلمة أو تستبدل لنرى ردود الفعل .

تجزئة الكلمة واكتشاف الصوت (ت) :

أ ـ استخراج الكلمة (البنت) من الجملة وكتابتها تحتها بالشكل التالي :

ـ البنت تقول : لا توقظها

ـ البنت .

ب ـ تقرأ الكلمة مقطعا مقطعا ال / بنـ / ت / والنطق بالتاء جيدا .
جـ ـ تكتب (ترسم) الكلمة على الألواح وتبدأ عملية المحو ؛ المعلم يمحو والتلاميذ يمحون أيضا .
د ـ وفي النهاية يسأل : ما بقي ؟ (ت) اعادات .
هـ ـ يكتب الحرف بخط بارز ، ويعاد رسمه في الفضاء ويطالب التلاميذ بمحاكاته .

التثبيـت :
أ ـ تكتب الكلمات : (البنات ـ الحوت ـ تمور ـ القلم ـ المدير) ، ويطالبون بالتعرف بصريا على الصوت اذا كان موجودا .
ب ـ تسرد بعض الكلمات (مثل تغنى ـ يكتب ـ السبت ـ الوقت ـ البقر ـ الولد) ، ويطالبون برفع الايدي كلما سمعوا كلمة تشتمل على الصوت (ت) .
جـ ـ يطالبون بعرض كلمات تشتمل على الصوت (ت) . وينبهون إن أخطأوا .
ـ تجزئة الكلمة الثانية واكتشاف (**تو**) .
تتبع نفس الخطوات في عزل الصوت (**تو**) وعندما يتم اكتشافه يثبت في ذاكرة التلاميذ وعلى ألسنتهم ، بنفس التمارين :

* بالتعرف البصري على الصوت من خلال الكلمات المكتوبة .
* بالتعرف السمعي على الصوت من خلال الكلمات المعروضة .
* بالتعرف النطقي على الصوت من خلال الكلمات التي يأتي بها الاطفال أنفسهم .

ـ تجزئة الكلمة واكتشاف (تَ) من الجملة (القطة تحت المنضدة) عزل كلمة (تحتَ) وكتابتها على الألواح والقيام بعملية المحو جماعيا (تحـ / ت) ونستخرج التاء الاخيرة لأن الحرف الاول أمامه ساكن (تحْ) وعند عزله يتم تأكيده كما فعلنا .
ـ اكتشاف الصوت (**تا**)
نكتفي هنا بكتابة كلمة بستان وقراءتها ثم اجراء عملية المحو مثلما سبق (بسـ / تا / ن) وبعد العزل ننطق به مغايرا للصوت الاول (ت) لأنه ممدود حتى يفرق التلاميذ بين (تَ) و (تاَ) ثم يقع تأكيده .

ـ **التطبيق** : يكون على السبورة أولا وعلى الكتاب ثانيا والتطبيق يكون بعملية التركيب (تركيب الاصوات المكتشفة مع الاصوات المدروسة) في كلمات وجمل نكون بها نصا قرائيا للتدريب على القراءة أي التهجي وجمع الاصوات بعضها الى بعض .

ـ **نص اليوم** :

* تراب ـ بات ـ مات ـ توت ـ تبيت ـ ت ـ باتو ـ تو .
* كتاب ـ مفتاح ـ بستان .

وهذه الكلمات التي لم تدرس جميع حروفها لا نقدمها إلا إذا كانت معروفة لدى التلاميذ أو أُحضَرنا وسائل تشخيصها أو رسمنا رسوما موضحة لها حتى نعين التلاميذ على فهم مدلولاتها وبالتالي على قراءتها قراءة صحيحة .

الدرس الثاني في تعليم الحروف للسنة الأولى

الهدف : تعليم الأصوات : (أ ـ أ ـ إ)

الوسائل : صورة الأب في المنزل ـ صورة جريدة .

خطوات الدرس :

أ ـ اجراء حوار قصير بقصد تكوين نص القراءة (الجمل)

ـ أين كان الأب ؟ كان مسافرا ـ غائبا .

ـ عندما نزل من الحافلة أين ذهب ؟ الى المنزل .

ـ ماذا يفعل ؟ يقرأ الجريدة (تعرض الجريدة) .

ب ـ استخلاص الجملتين : وصل أبي الى المنزل .

أبي يقرأ الجريدة .

(ملاحظة : نستطيع الاكتفاء بجملة واحدة) .

ج ـ **القراءة الاجمالية** :

ـ يقرأ المعلم الجملتين قراءة معبرة ويكلف التلاميذ بقراءتهما .

ـ تجزأ الجملتان . ويوضع كل عنصر في اطار لتعرف حدود كل كلمة :

وصــل	**أبي**	**إلى**	**المنــزل**

ـ	**أبي**	**يقــرأ**	**الجريــدة**

د ـ تقرأ هذه الكلمات كلمة كلمة مرتبة تارة ومشوشة تارة أخرى .

هـ ـ **ألعاب القراءة** :

ـ تعقد مناقشة بين الاطفال لتعيين كلمة معينة .

ـ تكتب الكلمات على الألواح وتوزع على التلاميذ وعندما ينطق المعلم بالكلمة يخرج

ـ الى المنصة من يحملها . حتى تتجمع الكلمات يتجمع حامليها .

ـ يرتب التلاميذ الذين يحملون الكلمات لتقرأ مرتبة .

ـ يشوش التلاميذ ويدعى زملاؤهم لاعادة ترتيبهم أو تغيير وضع الألواح .

ـ إغماض الاعين واجراء تغيير في وضعية الجمل بالزيادة أو النقصان بالتعويض بالتشويش .. الخ ..

و ـ **تجزئة الكلمات وعزل الاصوات** :

استخراج كلمة (أبي) من مكانها داخل الجملة .

أبي ـ قراءتها . ثم كتابتها على الألواح .

ز ـ **المحو** : يمحو المعلم الصوت الزائد ، ويقوم التلاميذ بنفس العمل .

أ ـ بي = أ يسأل المعلم : ماذا بقي ؟ أ ـ أ . ينطقه وينطقونه ثم يكتبه ويكتبونه فضائيا .

ح ـ **التثبيــت** :

ـ تعرض كلمات على السبورة ويطالبون بالتعرف على الصوت من خلالها (قرأ ـ أبوك ـ كتب ـ أحمد) .

ـ تسرد على مسامعهم كلمات ويطالبون برفع الاصبع كلما سمعوا كلمة تشتمل على الصوت (أ) (ذهب ـ جلس ـ ملأ ـ أرنب ـ أسد ـ أسمع) .

ـ يطالبون بالاتيان بكلمات فيها الصوت (أ) .

ـ **اكتشاف الصوت** (أ)

ـ تعزل كلمة (يقرأ) وتكتب منفردة ـ (تقرأ) وتكتب على الألواح ثم يقع المحو التدريجي ، وفي النهاية يتم عزل (أ) ويؤكد بالتمارين المختلفة المذكورة .

ـ **اكتشاف الصوت** (إ)

ـ تتبع نفس الخطوات المشروحة .

ـ **التطبيق** : تركب الاصوات المكتشفة مع الاصوات المعروفة في كلمات وجمل ، وتخصص لها فترة لقراءتها والتدريب على النطق بها متصلة .

الكلمات والجمل : أحمد ـ أحمر ـ أحمل

راح أحمد ؟ لا أدري . جاء أبي .

ثم تطبق بواسطة الكتاب في الحصص الموالية ،وينبغي أن يحرص المعلم على أن يجعل التلاميذ يقرأون ولا يحفظون .

فترة التدريب على القراءة :

في هذه الفترة يكون الطفل قد استوفى معرفة جميع الحروف والاصوات التي هي مكونات القراءة ، ويكون قد تدرب على النطق بها موصولة ومفصولة ، وعرف الحروف التي تكتب منفصلة والحروف التي تكتب متصلة ، والشكل الذي تكتب به ، ولم يبق له

الا التدريب المتواصل على القراءة ليكتسب المهارات القرائية المختلفة (الشد ـ المد ـ مخارج الحروف .. الخ ..)

واذا كان الاهتمام في الفترة السابقة منصبا على تعليم الحروف والاصوات باعتبارها مفاتيح القراءة ، فان الاهتمام في هذه الفترة الاخيرة ، يجب أن يتوجه الى التدريب على ممارسة القراءة ممارسة قائمة على وصل الاصوات بعضها ببعض ، وعلى الاستجابة السريعة للكلمة المكتوبة ، ومن المعلوم ان الاستجابة نوعان : استجابة نطقية بصرية ، وذهنية إدراكية ، فالاستجابة النطقية تعني ان القاريء كلما رآى كلمة أو جملة استطاع قراءتها بيسر ، وبكيفية متصلة (1) سرا أو جهرا ، والاستجابة الادراكية تعني أن القاريء كلما نطق بكلمة أو جملة أو رآها أو سمعها أدرك مدلولها ، وتصور المعنى الذي تشير اليه ولا يصل الطفل الى هذا المستوى الا اذا دربناه باستمرار على القراءة المتصلة أي التأليف بين العناصر الصوتية المكونة للكلام المقْروء ، وعلى فهم ما يقرأ .

واذا كانت الاصوات هي العناصر التي يتكون منها الكلام المنطوق فان الحروف هي العناصر التي يتكون منها الكلام المكتوب . ومن هنا وجب الحرص منذ البداية على الربط بين القراءة والكتابة من جهة ، وبينهما وبين المحادثة من جهة ثانية ، والتأكيد على الانتقال من احداهما الى الاخرى حتى يدرك القاريء ان كل صورة صوتية تقابلها صورة كتابية ، وان كل صورة كتابية ترمز الى صورة صوتية .

ولتحقيق هذا الغرض جعلنا بين أيدي الأطفال مجموعة من النصوص هي عبارة عن قصص قصيرة تعبر عن بعض مشاغل الطفولة وعن الحياة العائلية والمدرسية ، وقد حرصنا أن تكون نصوصها مثيرة ومشوقة ، وعباراتها سهلة وقصيرة ، ومرغبة في المطالعة ، وضمناها مجموعة من المفاهيم التي يحتاجها الطفل ، وذيلناها بمجموعة من التمارين ، قصدنا من ورائها تقوية ملاحظات الاطفال ، وتدريبهم على فهم البناء اللغوي ، وعلى معرفة بعض الصيغ التعبيرية (التأنيث ـ التذكير ـ النفي ـ الاستفهام .. الخ ..) بطريقة تعتمد الملاحظة والاستعمال ، فالطفل يستطيع أن يلاحظ الفرق بين الصفة الواقعة بعد الاسم المذكر ، والصفة الواقعة بعد الاسم المؤنث ، ويستطيع أن يقارن بين الحدث المنفي ، والحدث المثبت ، ويستطيع كذلك أن يدرك بعض المفاهيم المتعلقة بالزمان والمكان .

وقد جمع كل هذا في كتيب خاص بهذه الفترة هو (أقراء الجزء الثاني) فما على المعلمين الا أن يدربوا تلاميذهم على قراءة نصوصه وفهم عباراته ، وعلى انجاز تمارينه ، لأن تعلم القراءة لا يكون الا بالقراءة ، والتدريب عليها باستمرار . .

---

1 ـ أي بدون تقطيع أو تهج قدر الامكان .

كيفية انجاز درس في التدريب على القراءة

الخطـوات :

أ ـ التمهيد : تستغل الرسوم الموضحة (التي تسبق كل درس في تهيئة اذهان التلاميذ وشدها الى الموضوع .

ب ـ يقرأ النص قراءة واضحة متأنيه من طرف المعلم مرتين حتى يستوعب التلاميذ معاني النص من ناحية ، وتذلل لهم بعض الصعوبات القرائية من ناحية ثانية .

جـ ـ يكلف التلاميذ بالقراءة ، وهنا ينبغي أن يحرص المعلم على أن تكون قراءاتهم سليمة ومتصلة بقدر الامكان ، وكل من هجى كلمة أو قطع أصواتها يعينه المعلم على اعادتها متصلة أو يقرؤها له ، ليقلده في الاداء .

د ـ ويعمل المعلم من حين لآخر على تذليل الصعوبات التي تواجه التلاميذ . الصعوبات نوعان : صعوبة تتصل بالمعنى وهنا نستخدم الحركة أو الصورة أو الشيء لتوضيح المعنى . وصعوبة تتصل بالمبنى . وهنا نستخدم السبورة لتوضيح مقاطع الكلمة وأصواتها ، حتى نعينه على النطق السليم .

هـ ـ وعندما يحس المعلم بأن التلاميذ قد تمكنوا من قراءة النص وفهم مجمل معانيه يحاول أن يختار كل مرة صيغة تعبيرية من النص ليوضحها لهم ويكلفهم بالنسج على منوالها ، حتى يكون ذلك مساعدا لهم على فهم نظام التعبير اللغوي .

و ـ ثم تخصص حصة لانجاز التمارين المختلفة التي ذيلت بها كل نصوص الكتاب ، ويستطيع المعلم أن ينوع هذه التمارين ، ويضيف اليها ما هو مناسب ، ومحقق لاغراض القراءة .

ملاحظـات :

1 ـ يكلف كل تلميذ في اثناء الحصة بقراءة جزء من النص ، وينبغي أن تعاد القراءة كلما اتسع الوقت لذلك ، على أن يقرأ التلميذ في المرة الثانية الجزء الذي لم يقرأه من قبل .

2 ـ يكلف التلاميذ بالقراءة الحوارية (بتمثيل النص) اذا كان النص مبنيا على الحوار ، وهذا يساعدهم على فهم معاني النص ، وبالتالي على قراءته قراءة صحيحة .

3 ـ يكلف التلاميذ من حين لآخر ، بقراءة اختبارية دفعا للرتابة والملل ، ويتم هذا بمطالبة التلميذ بقراءة سطر بعينه أو جملة محددة ، ثم ينتقل الى تلميذ آخر فيعين له جملة أخرى أو سطرا آخر ، وهكذا ... ، وبهذا نتجنب الحفظ الببغائي . ونتأكد من الذين أصبحوا قادرين على القراءة والذين ما زالوا بحاجة الى تدريب .

4 ـ لابد أن يعرف المعلم أن لكل نص شخصيته الخاصة ، وطبيعته المميزة ، ولذلك لا ينبغي أن يعامل النصوص معاملة واحدة ، فكل نص يحتاج الى اعداد يتلاءم والمعاني التي يعالجها ، والتراكيب التي يتألف منها ، والهدف الذي بني النص من أجله ، والصعوبات التي يمكن أن تعترض التلاميذ أثناء قراءته . كل هذا ينبغي أن نفكر فيه ونعد له العدة اللازمة قبل موعد الدرس .

تعليـم الـكتابـة

إن الكتابة هي الوجه الثاني للقراءة ، ولا يمكن أن يتعلم التلميذ القراءة الا بواسطتها ، لأنها هي التي تحدد الرمز الخاص بكل صوت ، وعليها يعتمد الذهن في ادراك المعاني المكتوبة ، ومن هنا كانت الكتابة أساس القراءة ، وعملا مكملا لها ، فالشخص الذي لا يتقن الكتابة لا يتقن القراءة ، ولا يستطيع ان يبلغ أفكاره تبليغا سليما ، ومن هنا وجب أن يكون التدريب على الكتابة متزامنا مع التدريب على القراءة ، لأنهما عملان متصلان ومرتبط أحدهما بالآخر : ففي حصة القراءة نقوم بتحويل المعاني المكتوبة الى معان منطوقة ، كما نفعل في القراءة الجهرية ، أو بتحويل المكتوب الى معنى كما نفعل في القراءة الصامتة ، وفي حصة الكتابة نقوم بتحويل المنطوق والمسموع الى مكتوب كما نفعل في حصة الإملاء ، وبتحويل المعاني الى رموز مكتوبة كما نفعل في الانشاء وفي التمارين الكتابية الأخرى .

ولكن تعلم مهارات الكتابة يستلزم نضجا عضليا ، وتمييزا بصريا ، وتدريبا يدويا مستمرا . وقبل البدء في عملية الكتابة بمعناها الصحيح يجب تهيئة الطفل وتمرين عضلاته الدقيقة ، على امساك القلم ، وعلى التخطيط وضبط الاتجاه . وتدريبه على الجلسة المناسبة حتى يكتسب الدربة التي تؤهله للشروع في تصوير الحروف والكلمات ، كما يراها ، وكما يجب أن تكون ، وفي الحجم المناسب .

وينبغي أن تستغرق فترة التهيئة هذه مدة شهرين على الاقل وهذا يناسب فترة التهيئة المخصصة للقراءة في بداية السنة الاولى ، ومعنى هذا أن الطفل لا يشرع في تصوير الحروف إلا عندما يشرع في تعلمها والتدريب على النطق بها ، أي مع بداية الملف الأول من المحادثة .

وإلى أن تطبع كراسات خاصة بفترة التهيئة ينبغي أن يدرب المعلمون تلاميذهم على التخطيط (رسم خطوط ، وأشكال) في كراسات عادية أو أوراق منفصلة توزع خصيصا لهذا الغرض ، وتشمل تمارين التهيئة كتابة خطوط عمودية وأفقية مستقيمة ومائلة ، رسم دوائر أو أنصاف دوائر . أو كتابة حرة يرسم الطفل (أو يخربش) بواسطتها ما يحلو له . المهم أنه يتدرب على امساك القلم وعلى التخطيط وعلى اتباع السطر .

كتابة الحـروف :

وعندما ننتقل في الفترة الثانية والثالثة الى تصوير الحروف والمقاطع أو الكلمات يجب أن ندربه على مجموعة من المهارات والعادات :

أ ـ احترام السطر بقدر الامكان ، وينبغي أن نساعده على ذلك بكتابة النموذج الواضح .

مع تبيان الحجم الذي يأخذه الحرف من السطر المخصص للكتابة .

ب ـ احترام الأوضاع التي يكون عليها الحرف (في بداية الكلمة او في نهايتها . كونه متصلا بما بعده أو مفصولا عما بعده) .

ج ـ عدم التوقف عند كتابة الحرف أو المقطع الا عند النهاية أو عند اتمام الجزء الذي لا يتصل . لأن التوقف قبل ذلك يشوه الحرف ، ولا يعود التلميذ السرعة في الكتابة . وقد تبقى عادة التوقف وتقطيع الكلمة راسخة حتى الكبر .

د ـ احترام الاتجاهات المناسبة عند كتابة الحرف من اليمين الى اليسار كما نفعل عند كتابة الباء وما شابهها ، واعتماد الاتجاهين معا كما نفعل عند كتابة الحاء والصاد وما شابههما أو من أعلى إلى أسفل كما نفعل عند كتابة الألف واللام .

هـ ـ اعتبار الحركات أصواتا زائدة وليست أجزاء من الحرف .

و ـ الحرص على أن يكون الخط واضحا ومقروءا،وهذا مرهون بخط المعلم وبالنماذج الكتابية التي يعرضها للمحاكاة .

ز ـ اعتماد الخط النسخي في البداية لا غير .

ح ـ البدء بالحروف والمقاطع البسيطة .

ط ـ تصوير الصوت أو الكلمة بالاعتماد على السماع . ولتحقيق ذلك يجب أن تسير تمارين الاملاء والخط جنبا الى جنب ، فتمارين الاملاء تدربه على صحة الكتابة وتمارين الخط تدربه على جودتها ، ويستطيع المعلم أن يزاوج بين الخط والاملاء منذ السنة الأولى (منذ بداية تعلم الحروف والاصوات) .

كيفية انجاز درس في الكتابة :

أ ـ يوضع النموذج أمام أعين التلاميذ ليعرفوا الأجزاء التي يتكون منها والاتجاه الذي ينبغي أن يتبع في رسمه وكتابته (ولا بد أن تسطر السبورة بنفس الصورة التي عليها أوراق الكراسات) .

ب ـ يدرب التلاميذ على محاكاته بالاصابع في الفضاء حتى يتصوروا الكيفية التي بها يرسم هذا الحرف أو ذاك .

ج ـ توزع الكراسات أو الأوراق التي نكون قد وضعنا عليها نموذجا مشابها للنموذج الذي رسمناه على السبورة ولكن بحجم أصغر .

د ـ يطالب التلاميذ بمحاكاة النموذج مرة واحدة ويتوقفون ليمكن للمعلم مراقبة الكتابة وارشاد بعض الذين تنقصهم الدرية الكافية .

هـ ـ قد يضطر المعلم الى اعادة كتابة النموذج أو اعادة التوضيح اللازم أو امساكه بيد الطفل ومساعدته على تصوير الحرف أو احترام الاتجاه .

و ـ يطالبون بمحاكاة النموذج مرة أخرى ، ويتوقفون ايضا لتتاح فرصة المراقبة والمساعدة لمن يحتاجون الى ذلك .

ز ـ عند الاهتداء الى الصورة المقاربة للنوذج يطالبهم المعلم باتمام السطر ، وهو لا يتوقف عن المراقبة والتوجيه والمساعدة مدة الحصة كلها .

ح ـ ويستطيع التلاميذ استثمار حصة الاشغال للتدريب على تشكيل صورة الحرف من الصلصال (العجين) أو غيره .

وأخيرا لابد من الاشارة الى أن الكتابة عمل فني شديد التعقيد بالنسبة الى الصغير ، يستلزم جهدا عقليا ، وتنسيقا حركيا ، وانتباها مركزا ، وقلما يستطيع الطفل الذي لم يهيأ لهذا العمل ، ولم ينضج عضليا وحواسيا أن ينجح في هذه المهمة .

ومن واجب المعلمين أن يهيئوا تلاميذهم ويدربوهم على الكتابة باستمرار ، وإذا كانت الكتابة عملا مضنيا بالنسبة الى الطفل فانه ينبغي أن لا نرهقه بأعمال كتابية تفوق طاقته ، أو يستلزم انجازها وقتا أطول ، أو بقلم تصعب الكتابة به ، اننا لا نريد أن يفقد الطفل ثقته في نفسه وفي قدرته على الفعل . كما لا نريد أن يستثقل العمل الكتابي أو يحس بصعوبة نحوه ، وما من شك في أن الأطفال بحاجة الى مساعدة كبيرة وخاصة في الأيام الاولى ، إذ أن معظمهم لا يعرف كيف يمسك القلم ، ولا كيف يخط على الورق .

ولهذا ينبغي أن يواجه المعلم تعثر التلاميذ في الكتابة بكثير من الصبر والحزم . فلا يجوز أن يقلق أو ينفعل إذا رأى تلميذا لم يستطع تصوير الحرف بالحجم المناسب ، والصورة الصحيحة ، ولا يجوز أيضا أن يترك التلميذ وحده يتخبط في محاولاته الأولى ، بل عليه أن يساعده ويأخذ بيده حتى يتخطى الصعوبات التي قد تثبط عزيمته ، وتدفعه الى اليأس .

هذا وإنّ المعلم الذي يدرك منذ البداية أن تلاميذه يتفاوتون نضجا واستعدادا ، ويتفهم طبيعة الصعوبات التي تواجههم أثناء التعلم ، ويعمل بصبر على تذليلها أو تجاوزها هو معلم يسير في الطريق الصحيح ، ويقود تلاميذه إلى النجاح .

عبد القادر فضيل

مصلحة الطباعة
للمعهد التربوي الوطني ـ الجزائر
1982 ـ 1983